

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra občanské výchovy a filosofie

Fáze lidského života v představách dětí a školním vyučování

Autor: Veronika Bergmanová

Vedoucí práce: Ing. Michaela Dvořáková

Praha 2010

Resumé:

Diplomová práce *Fáze lidského života v představách dětí a školním vyučování* se zabývá dětskými prekoncepty o etapách lidského života, a také jejich zpracováním v podkladech pro školní vyučování. Diplomová práce se skládá z teoretické a empirické části. Teoretická část je rozčleněna do pěti kapitol. První z nich se je zaměřena na klíčové pojmy, druhá popisuje vývoj poznávacích procesů, třetí a čtvrtá kapitola nahlíží do RVP ZŠ a učebnic prvouky a poslední kapitola se věnuje samotným dětským představám. Empirická část se skládá rovněž z pěti kapitol. Jejím cílem je zjistit co nejvíce o představách dětí v rámci fází lidského života. Výzkum je proveden kvalitativním způsobem za použití hloubkových polostrukturovaných rozhovorů s šestnácti dětmi. Získaná data jsou analyzována prostřednictvím metody otevřeného kódování a následné techniky vyložení karet. Předposlední kapitola obsahuje praktická doporučení ke školnímu vyučování tohoto tématu. Závěr této práce shrnuje poznatky získané výzkumným šetřením.

Summary:

The present thesis, entitled *Stages of human life in children's conceptions and in teaching*, deals with children's preconceptions about the stages of human life, as well as their treatment in teaching materials. The thesis comprises a theoretical and an empirical part. The former is divided into five chapters, with the first of them focused on key notions, the second describing the development of cognitive processes, the third and fourth chapters examine the framework educational programme for primary schools and textbooks of the subject „basics of humanities and natural science“, and the final chapter is dedicated to the children's conceptions themselves. The empirical part also consists of five chapters. Its objective is to find out as much as possible about the conceptions of children within the stages of human life. The research of qualitative nature uses in-depth semi-structured interviews with sixteen children. The acquired data are analyzed by the open coding method and the subsequent method of exposing cards. The penultimate chapter features practical recommendations concerning school instruction related to this topic. The conclusion of the thesis summarizes the findings acquired during the research.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně pod vedením Ing. Michaely Dvořákové. V práci jsem použila informační zdroje uvedené v seznamu.

Praha, 11. 3. 2010

.....
Podpis

Poděkování:

Ráda bych vyjádřila své poděkování zejména vedoucí práce, Ing. Michaelle Dvořákové, která mi dala tu šanci zpracovat mnou navržené téma, a poté mě neúnavně a ochotně provázela všemi úskalími pomocí svých rad a odborných znalostí.

Dále bych chtěla poděkovat paní učitelce PhDr. Jaroslavě Hankové, která mi umožnila provádět výzkum ve své skvělé třídě, a také dětem ze 2. B za jejich důvěru a bezprostřednost.

A na závěr děkuji touto cestou mému manželovi, Ing. Jiřímu Bergmanovi za pomoc s grafickou úpravou této práce, ale hlavně za trpělivost v období její tvorby.

Obsah

Úvod	5
I. Teoretická část	8
1. Pojmy	9
1.1. Fáze lidského života	9
1.1.1. Biologické hledisko	10
1.1.2. Psychologické hledisko	11
1.1.3. Pedagogické hledisko	13
1.1.4. Sociologické hledisko	14
1.2. Vyučování	16
2. Vývoj poznávacích procesů předškoláka a školáka	17
2.1. Předškolní věk	17
2.2. Období školního dětství (mladší žák)	18
2.3. Vývoj dětského myšlení dle J. Piageta	19
3. RVP a toto téma	22
3.1. Fáze lidského života a klíčové kompetence	23
3.2. Fáze lidského života a oblasti učiva (očekávané výstupy)	23
4. Nejpoužívanější učebnice prvouky v českých školách a etapy lidského života	26
4.1. Učebnice pro první ročník	26
4.2. Učebnice pro druhý ročník	27
4.3. Učebnice pro třetí ročník	29
5. Dětské prekoncepty / představy	31
5.1. Představa jako pojem	31
5.2. Představy a jejich vytváření	33
5.3. Dva směry konstruktivistických didaktik	34

5.4.	Diagnostika prekonceptů	34
5.5.	Dětské interpretování světa	36
5.6.	Proměny žákova pojetí učiva	37
II.	Empirická část	39
1.	Použité výzkumné metody	40
1.1.	Kvalitativní výzkum	40
1.2.	Rozhovor jako výzkumná metoda	41
1.3.	Otevřené kódování	43
2.	Popis výzkumného šetření	45
2.1.	Cíl, výzkumné otázky a motivace výzkumu	45
2.2.	Průběh výzkumného šetření jako celku	46
2.3.	Struktura rozhovoru	48
3.	Průběh otevřeného kódování	52
3.1.	Kódy, kategorie a podkategorie	52
3.2.	Technika „vyložení karet“	55
3.2.1.	Vznik nového života	55
3.2.2.	Vztahy a vazby v rodině	57
3.2.3.	Stáří a smrt	59
3.2.4.	Dětský pohled na budoucnost	62
3.3.	Shrnutí výsledků výzkumu	63
3.4.	Dětské kresby	65
4.	Pozorování dvou odučených hodin	70
4.1.	Pozorování	70
4.2.	Dopad na dětské představy	73
4.3.	Návrh na zlepšení	74

5. Praktická doporučení ke školnímu vyučování tématu	76
III. Závěrečná část	82
1. Závěr	82
2. Literatura, prameny	84
2.1. Literatura	84
2.2. Učebnice prvouky	86
2.3. Internetové zdroje	87
3. Přílohy	91
3.1. Rozhovory	91
3.2. Dětské kresby 2. B – Vojtěšská	106
3.3. Dětské kresby 3. B – Tábořská	116
3.4. Pracovní listy k odučené hodině	122

Úvod

Od dětí se můžeme naučit dvojímu: jak žít a jak být blažený.^[1]

Děti neznají ani minulost, ani budoucnost a – co nám dospělým se stává zřídka – užívají přítomnost.^[2]

Že dítě začíná dospívat, poznáme nejlépe z toho, že už nechce vědět, jak přišlo na svět, a nechce říci, kam jde.^[3]

Jedině děti vědí, co hledají.^[4]

Čím je člověk přemýšlivější, tím víc ho životem provází otázky: „Proč tu jsme? Odkud jsme přišli? Co máme ve svém životě učinit? Jak na něj nazírat? Co se s námi stane, až odejdeme z tohoto světa?“ Nejprve jsou tyto otázky pouze hypotetické, zajímají nás jen jako hádanka, kterou jsme si přečetli v knize, a na kterou nedokážeme sami nalézt odpověď. Časem ale dojde v životě každého člověka ke zlomovým momentům, ve kterých se tyto otázky připomenou palčivěji, přímo zaklepou na vchodové dveře, nedají spát.

Mně nedávno zaklepala jedna z těchto otázek na dveře tak silně, že jsem nemohla nezkusit najít na ni alespoň nějakou odpověď. Knihy, rozhovory s dospělými přáteli, učiteli, popřípadě kněžími mohou být dobrou terapií. Přesto jsem se rozhodla oslovit ještě někoho. Někoho, komu věřím, miluji jej, obdivuji jeho nevinnost, fantazii, schopnost regenerace a hlavně neuvěřitelnou přímočarost a upřímnost. Tím někým je pro mě dítě.

Jsem si vědoma toho, že dítě nezřídka doplňuje mezery ve svém vědění svou fantazií či slovy dospělého, kterého si váží, nicméně i takto doplněné výroky jsou často zajímavější než stokrát zopakovaná myšlenka dospělého člověka, který již ustrnul a na danou věc se nedokáže podívat z jiného úhlu.

Každý někdy při rozhovoru s dítětem možná zaznamenal různá specifika a odlišnosti, pokud ho srovnal s rozhovorem s dospělým. Rozhovor s dítětem, které vás zná a věří vám, většinou plyne bez jakékoli urputné snahy, naše otázky jsou zodpovězeny buď přímo nebo jsou bezelstně odeslány do kategorie „neptej se mě“ či „nevím“. Dítě se podívá člověku do očí a nad jeho odpovědi často nelze nepřemýšlet.

1 Johann Wolfgang von Goethe

2 Jean de la Bruyère

3 Nomen Nescio - autor neznámý

4 Saint Antoine De Exupéry

Rozhodla jsem se tedy ve své diplomové práci nastavit vysokou laťku nejen sobě, ale také dětem, kterým jsem tyto dotazy položila. Také jsem se rozhodla prozkoumat, zda se o tak důležité problematice, jakou jsou životní fáze vlastního druhu, děti něco mohou dozvědět ve vyučování už na prvním stupni ZŠ z knih prvouky nebo je jejich vzdělání v tomto oboru ponecháno „na později“.

Moje diplomová práce je po formální stránce rozdělena do dvou hlavních částí – jsou to část teoretická a část empirická.

Teoretická část je rozčleněna do pěti hlavních kapitol, kterými jsou: Pojmy, Vývoj poznávacích procesů školáka a předškoláka, RVP a etapy lidského života, Nejpužívanější učebnice prvouky v českých školách a fáze lidského života a Dětské prekoncepty / představy. Jednotlivé kapitoly jsou seřazeny tak, aby na sebe logicky navazovaly a postupně obsáhly celou zkoumanou oblast. V první kapitole teoretické části jsou vysvětleny pojmy, které jsou klíčové pro hlubší vhled do tématu fází lidského života v představách dětí. Ve druhé kapitole je zpracován vývoj poznávacích procesů dítěte předškolního a školního věku. Jak je téma fází lidského života zahrnuto do Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání je popsáno v kapitole třetí. Kapitola čtvrtá si klade za cíl zmapování daného tématu v dostupných učebnicích prvouky. Pátá kapitola je pokusem o vhled do dosti neprobádané problematiky dětských představ.

Empirická část je rozdělena také do pěti kapitol s názvy: Použité výzkumné metody, Popis výzkumného šetření, Průběh otevřeného kódování, Pozorování dvou odučených hodin a Praktická doporučení ke školnímu vyučování tématu.

První kapitola empirické části se proto věnuje nastínění výzkumných metod. Ve druhé kapitole je stanoven cíl, výzkumné otázky a je popsán průběh výzkumného šetření. Třetí, stěžejní kapitola se věnuje zjištěným dětským představám ve čtyřech hlavních kategoriích: vznik nového života, vztahy a vazby v rodině, stárí a smrt a dětský pohled na budoucnost. V této kapitole jsou také okomentovány dětské kresby na téma etapy lidského života, které jsou připojeny v přílohách. Poslední dvě kapitoly empirické části se zaměřují na školní vyučování tématu. První z nich popisuje mé pozorování dvou vyučovacích hodin na téma etap lidského života, které se poté pokouším i zhodnotit. V rámci poslední kapitoly empirické části navrhuji, jak by se v rámci školního vyučování dalo s tímto citlivým tématem dále nakládat. Následuje závěr práce, prameny a přílohy.

Cílem empirické části diplomové práce bylo zjistit a zhodnotit dětské pohledy na etapy lidského života a některé důležité životní milníky. V rámci zjišťování prekonceptů dětí byly stanoveny čtyři výzkumné otázky.

VO1: *Jak si děti představují proces zrození lidského jedince?*

VO2: *Jak děti pohlížejí na stáří a smrt?*

VO3: *Jaký je dětský pohled na vlastní budoucí život?*

VO4: *Jak se v dětských představách promítají rodinné vztahy?*

Tyto otázky byly zodpovězeny v jedné ze závěrečných kapitol, nazvané Shrnutí výsledků výzkumu (3.3.). Výzkum byl realizován kvalitativním způsobem metodou hloubkového polostrukturovaného rozhovoru s šestnácti respondenty z prvního stupně ZŠ. Na základě otevřeného kódování vznikly čtyři hlavní kategorie, a to: vznik nového života, vztahy a vazby v rodině, stáří a smrt a dětský pohled na budoucnost. Procedura zkoumání, srovnávání a vyhodnocování získaných údajů všech čtyř kategorií pomocí techniky vyložení karet vedlo k zodpovězení stanovených otázek (viz kapitolu 3.3.).

K dokreslení dětských představ by mohly posloužit dětské kresby (viz přílohy) doplněné jak mými, tak dětskými komentáři (viz kapitolu 3.4.)

Bylo také provedeno a zhodnoceno pozorování dvou hodin s tematikou fází lidského života a na závěr bylo navrženo, jak by se s tímto tématem dalo ještě dále pracovat. Přínosem mé práce by mohla být doporučení uvedená v závěrečné kapitole, týkající se obzvláště etapy stáří, a to hlavně z toho důvodu, že v této oblasti jsou prekoncepty dětí asi zcela nejzkruslenější. Přínosné mohou být také zjištěné dětské představy, kterých by mohly využít jak autoři učebnic, tak učitelé při přípravě svých hodin na téma fází lidského života.

I. Teoretická část

Teoretická část diplomové práce obsahuje pět hlavních kapitol. V první z nich jsou objasněny pojmy, se kterými bychom se při studiu našeho tématu mohli setkat. Druhá kapitola se zaměřuje na vývoj poznávacích procesů dvou pro tuto práci klíčových období lidského vývoje – předškoláka a školáka. Jak je téma fází lidského života ukotveno v RVP ZŠ nastíní kapitola třetí. V následující, čtvrté, kapitole bude provedeno zhodnocení nejpoužívanějších učebnic prvouky a vlastivědy z hlediska výskytu a kvality zpracování tématu, na něž se diplomová práce zaměřuje. V poslední, páté, kapitole jsou podrobněji přiblíženy představy dětí, jak nám je popisuje odborná literatura.

1. Pojmy

Aby bylo možné nahlédnout do dětských představ o etapách lidského života s jistým poučením, je vhodné seznámit se s jednotlivými pojmy, které jsou pro toto téma významné.

1.1. Fáze lidského života

Prvním takovým pojmem, se kterým je možné se setkat již v titulu diplomové práce, jsou fáze (etapy, stadia, periody) lidského života. S pokusy rozdělit lidský život do určitých celků se setkáváme již od starověku. Velcí filosofové dělili lidský život např. po sedmiletích, na čtyři fáze nebo na období slabosti, divokosti, vážnosti a zralosti.^[5] Pokusy samozřejmě proběhly i v pedagogice, kde přelomové rozdělení vývoje člověka na sedm období stanovil J. A. Komenský, který dokonce dle svého členění vytvořil návrh vzdělávací soustavy.

Při pokusu o dělení lidského života na etapy můžeme ale narazit na mnohá úskalí. Na život by se dalo také hledět jako na určitý vývoj, a vývoj je většinou definován jako nepřetržitý, relativně plynulý proces. Jediným východiskem z tohoto labyrintu může být tedy pokus o určení charakteristických rysů každé etapy, popřípadě kritéria, na kterém své dělení založíme.

Nejvíce nasnadě je nejspíše dělení, ve kterém roli hlavního kritéria hraje chronologický věk. Je to sice kritérium poměrně omezené – vzhledem např. k individuálnímu průběhu vývoje každého jedince, určovaného vnitřními i vnějšími podmínkami – ale jak se říká, čas je jediným spravedlivým soudcem, vyměřuje každému stejně, můžeme se na něj tedy určitým způsobem spolehnout.

Dle tohoto kritéria dělí Trpišovská a Vacínová^[5] periodizační systémy do čtyř skupin:

- biologické systémy dělení
- psychologické systémy dělení
- pedagogické systémy dělení
- sociologické systémy dělení

.....

5 Trpišovská, D., Vacínová, M. (2006) *Ontogenetická psychologie*, Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem Pedagogická fakulta ISBN 80-7044-792-3

1.1.1. Biologické hledisko

V této skupině se základem pro rozlišení věkových stádií stávají období zrání jednotlivých tělesných funkcí, tělesných systémů, vývoj chrupu, tělesná váha a výška – tedy v globálu samé exaktně měřitelné veličiny. Tato dělení jsou asi nejpočetnější, dalo by se soudit, že po biologické stránce je rozdělení lidského života na určité fáze asi nejjednodušší.

Přesto se i tyto periodizace často liší. Například Prokopec^[6] uvádí jako první stupeň periodizace lidského života narození. Dětství dělí pouze na tři etapy a jedinec dle jeho periodizace plně dospívá až kolem 25 let věku. Jeho periodizace se dělí celkem do 9 etap.

Riegerová^[7] ve své periodizaci pokládá za počáteční moment lidského života také až přestřižení pupeční šňůry. Od tohoto momentu až do dosažení 18 let člení ale lidský život do 7 etap. Proto je její periodizace rozčleněna do celkem 13 etap.

Jiný pohled na členění lidského života nám nověji nabízí Langmeier a Krejčířová^[8]. U nich je počátek lidského života vymezen již oplozením. Dále prochází ještě embryonálním a fetálním obdobím než dosáhne čtvrté etapy jejich periodizace – období novorozence. Dalším rozdílem, který může být shledán mezi touto periodizací a dvěma výše zmíněnými je pohled na stáří. Langmeier a Krejčířová tomuto období lidského života věnují pouze jednu jedinou etapu, zatímco Prokopec a Riegerová se v tomto shodují a člení stáří na období stárnutí, vysoké stáří a takzvaný kmetský věk.

Zahraniční autor Bogin^[9] dělí lidský život ještě důkladněji. Kořeny lidského životního cyklu spatřuje Bogin v životním cyklu sociálních savců a primátů, ale uznává, že některé fáze jsou specifické pouze pro lidské bytosti. Jeho periodizace, stejně jako poslední uvedená, počíná momentem oplození. Dále dělí prenatální vývoj na tři trimestry a následuje porod jako samostatná etapa, kterou počíná postnatální období lidského vývoje. V jeho periodizaci je oproti ostatním výše zmiňovaným jako zvláštní etapa vyčleněna puberta. Poslední etapa lidského života je velmi dlouhá – Bogin ji pojmenoval starší dospělost a stáří a toto dlouhé období vymezuje od konce ukončení výchovy dětí do smrti.

6 Fettler, V., Prokopec, M., Suchý, J., Titlbachová, S. (1967) *Antropologie*, Praha: Academia, 1967

7 Riegerová, J., Ulbrichová, M. (1993). *Aplikace fyzické antropologie v tělesné výchově a sportu: příručka funkční antropologie*. Olomouc: Vydavatelství University Palackého

8 Langmajer, J., Krejčířová, D. (2006) *Vývojová psychologie*, Praha: Grada ISBN 80-247-1284-9.

9 Bogin, B. (1999) *Patterns of Human Growth, second edition*. Cambridge: Cambridge University Press: ISBN 0-521-56438-7

1.1.2. Psychologické hledisko

Z tohoto hlediska se dělí lidský život na etapy dle vývoje psychických procesů. Hraniče těchto etap jsou ale velmi rozostřené, neboť duševní vývoj je nadmíru individuální záležitostí a určení přechodu do další fáze vývoje je velmi obtížné, zejména ve druhé polovině lidského života.

Pedagog, filolog a v neposlední řadě psycholog dvacátého století, Václav Příhoda ve své publikaci^[10], rozděluje vývoj lidské psychiky (také se zohledněním faktorů biologických, sociálních a pedagogických) periodizací, která je na pomezí všech čtyřech pohledů. Jeho periodizace čítá 8 etap, které jsou ale většinou ještě vnitřně diferencovány.

Langmeier^[11] vidí v pokusech o periodizaci duševního vývoje dva odlišné směry. Podle prvního, který nazývá pohledem kvantitativním, dítě psychicky roste stejně, jako roste do výšky. Učí se novým věcem ale podle stále stejných zákonitostí. Druhý pohled zvaný také kvalitativní, je dítě na každém stupni svého vývoje kvalitativně odlišné, liší se jeho vnímání, prožívání, myšlení, jeho potřeby i způsob jejich uspokojování. Langmeier uvádí dvě teorie, které člení lidský život do pěti etap, ale každá dle zcela jiných kritérií.

Piagetova periodizace (hlouběji zkoumána v následující kapitole):

- 1) etapa senzomotorické inteligence (zahrnuje období narození až do 1,5–2 let)
- 2) etapa symbolického a předpojmového myšlení (trvá do 4 let)
- 3) etapa názorného myšlení (od 4–7 let)
- 4) etapa konkrétních operací (8–11 let)
- 5) etapa formálních operací (11+)

Oproti této periodizaci staví Langmeier **Freudovu psychoanalýzu** – ta je postavena na afektivním a pudovém prožívání jednice, motivaci a přesunu erotogenních zón.

- 1) orální stádium (první rok života)
- 2) anální stádium (2–3 roky)
- 3) falické stádium (4–6 let)

10 Příhoda, V. (1977) *Ontogeneze lidské psychiky I, Vývoj člověka do patnácti let*, Praha : Státní pedagogické nakladatelství

11 Langmeier, J. (1991) *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*, Praha: Avicenum, ISBN 08-012-91

- 4) latentní stádium (6–12 let)
- 5) genitální stádium (12+)

O vylepšení psychoanalýzy se pokusil E. H. Erikson^[12], který vychází z předpokladu, že si jedinec musí na každém stupni vývoje vyřešit nějaký psychosociální konflikt. Pokrokem jeho teorie je předpoklad, že vývoj nekončí v období dospívání, ale pokračuje i v dospělosti. Jeho rozdělení je v podstatě pět prvních fází Freudovy psychoanalýzy (viz výše), k nimž přiřadil další tři fáze:

- 6) období mladé dospělosti – řeší konflikt splynutí nedávno nalezené vlastní osobnosti a totožnosti druhého člověka, jen tak dojde k pravé intimitě. Hrozí zde pocit izolace, který zamezuje stykům, které by mohly vést k intimitě.
- 7) období zplození a vedení další generace – investování svého libida „do toho, co se rodí“
- 8) pozdní dospělost a stáří – člověk by měl dosáhnout jakési osobní integrity – smíření s vlastním životem. Nedostatek integrace se ohlašuje strachem ze smrti.

Dalším autorem, který by neměl být v této kapitole opomenut, je L. S. Vygotskij^[13]. Ten vychází z předpokladu, že psychický vývoj dítěte je kulturně a historicky determinován. Vygotskij vysvětloval, že činnosti dítěte a interakce s dospělými jsou doprovázeny učením, které podporují dozrávání intelektových schopností. Nikoli tedy jen spontánní dozrávání kognitivních dispozic, za nímž následuje učení, nýbrž opačně – učení nepostupuje za vývojem, nýbrž funguje před ním, je jeho rozhodující hybnou silou. S vývojem se mění pouze formy učení. Zde byla teorie Vygotského dovedena do originální koncepce označované jako „zóna nejbližšího vývoje“. V *Pedagogickém slovníku*^[14] se daný pojem vysvětluje takto: „*Mentální vývoj jednotlivce probíhá v určitých etapách, které nezačínají náhle a nemění se skokem, nýbrž organismus se na přechody k vyšším vývojovým etapám předem připravuje. Období, které těsně předchází nové vývojové etapě, bývá vnímavější, pohotovější zareagovat na vnější podněty, takže se v něm dá nástup změn urychlit*“. Konkrétněji lze koncepci zóny nejbližšího rozvoje objasnit na příkladu, který uvádí sám Vygotskij v jedné své práci:

„Představme si dvě děti, jejichž mentální věk byl shodně určen na sedm let. To znamená, že obě děti jsou schopné řešit úkoly, které jsou dostupné dětem starým sedm let. Avšak

12 Langmeier, J. (1991) *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*, Praha: Avicenum, ISBN 08-012-91

13 Kol. autorů vydavatelství Portál. *Pedagogické souvislosti: Vztah vývoje a učení, školní vyučování, zóna nejbližšího vývoje* [cit. 2010-01-17]. <http://www.portal.cz/scripts/detail.php?id=4249>

14 Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. (2003) *Pedagogický slovník*, Praha: Portál ISBN 80-7178-252-1

zavedeme-li oporu pro jedno z dětí a budeme-li testovat jeho výkonnost, ukáže se rozdíl. S pomocí návodných otázek, příkladů a demonstrací může toto dítě řešit úkoly pro devítileté děti, kdežto druhé dítě, jemuž se této pomoci nedostalo, toho schopno není. To znamená, že první dítě je v úrovni potenciálního vývoje, kdežto druhé dítě zůstává v úrovni aktuálního vývoje. ^[15]

Vygotskij rozlišoval dvě úrovně vývoje dítěte:

- 1) úroveň současná, aktuální
- 2) úroveň budoucí, neboli ta, ke které dítě směřuje

Dospělého pokládal za jakéhosi „pomocníka pro urychlení vývoje“, pomocníka, který razí dítěti cestu. Podle aplikace této teorie by jedním z úkolů školního vyučování mělo být odhalení nesprávných teorií dítěte a jejich urychlené nahrazení strukturami dospělých. ^[16]

Jak je možné vidět u Eriksona (viz výše), postupem času se psychologové snaží kognitivní vývoj lidského jedince rozšiřovat nejen na období dětství a dospívání. Ovšem prvním psychologem, který u nás zavedl do své periodizace také období stárnutí, byl Pavel Říčan. V knize *Cesta životem* ^[17] dělí průběh lidského bytí do třinácti stádií. Každému z nich věnuje jednu kapitolu. Oproti Piagetovi, Freudovi a dokonce i Eriksonovi dělí i život po dosažení dospělosti (ve 30 letech). Říčan toto období dělí na desetiletí.

- 1) Třicátá léta (30 až 40) – nazývají se obdobím životního poledne
- 2) Čtyřicátá léta (40 až 50) – nazývají se obdobím druhého dechu
- 3) Padesátá léta (50 až 60)
- 4) Život po šedesátce, stáří, senium, smrt – tomuto období se věnuje v kapitolách *Přidat léta k životu – přidat život k létům* a smrt v kapitole *Nakonec o smrti*.

1.1.3. Pedagogické hledisko

Toto hledisko se nám někdy může krýt s pohledem psychologickým, protože obě tato hlediska berou v úvahu vývoj kognitivních procesů jedince. Pedagogické členění je však založeno také na současném výchovně-vzdělávacím modelu a jednotlivých in-

15 Kol. autorů vydavatelství Portál. *Pedagogické souvislosti: Vztah vývoje a učení, školní vyučování, zóna nejbližšího vývoje* [cit. 2010-01-17]. <http://www.portal.cz/scripts/detail.php?id=4249>

16 Čáp, J., Mareš, J. (2001) *Psychologie pro učitele*, Praha: Portál ISBN 80-7178-463-X

17 Říčan, P. (2004) *Cesta životem*, Praha: Portál ISBN 80-7178-829-5

stitucích, které jsou pro specifický věk (a tedy i úroveň myšlení) určeny. Podle těchto institucí se tedy nazývají i jednotlivé vývojové etapy.

- věk jeslový
- věk mateřské školy
- věk mladší školní
- věk starší školní
- věk středoškolský

1.1.4. Sociologické hledisko

Jak již vyplývá z názvu, tyto systémy udávají vztah jednotlivce ke společnosti, tedy laicky by se dalo říci, že se z tohoto pohledu hodnotí, jak si vede jedinec ve srovnání se svými vrstevníky. K těmto životním fázím se váží také milníky (často doprovázené rituály), které lidský život i smrt provázejí.

Toto dělení se zdá být nejobtížněji uchopitelné. Mnoho odpovědí na otázky spojené s tímto specifickým hlediskem je možné najít v knize autora Josefa Alana nazvané *Etapy života očima sociologie*^[18]. Tento autor vyjadřuje názor, že se v koncepci životního cyklu odráží představa očekávaného sledu životních etap a s ním spojeného očekávaného chování – ať už je očekávání určeno institucemi nebo konvencemi. Alan se domnívá, že: „Životní cyklus se tedy pohybuje v hranicích rolového chování, které – i když tvoří pouze jednu dimenzi sociálních aktivit jedince – zůstává díky své funkční vazbě na okolí pro život rozhodující.“

Lidský život z pohledu sociologie Alan dělí v podstatě takto:

- **dětství** (těžiště zájmu v sociálním kontextu dětství, škole, rodině dítěte, čas rodičů věnovaný dítěti, rozvedení x nerozvedení rodiče)
- **mládí** (těžiště ve výběru partnera, sexuální chování a výběru vzdělanostní dráhy)
- **dospělost** (těžiště v profesním životě, uspořádání rodinné dráhy a rodinného životního stylu)
- **stáří** (jak se dá skloubit s rodinou, povoláním – generační problémy)

- **závěr životní dráhy** (o tom, jak se změnil pohled na smrt spolu s životním stylem celé společnosti).

Další pohled na sociologické dělení lidského života nám nabízí Jan Jandourek ve svém *Úvodu do sociologie*^[19]. Jandourek je toho názoru, že zákonitosti životního cyklu nejsou pouze vnitřní, ale s velkou silou do nich zasahují také vnější události, kterými míní např. válku nebo ekonomickou krizi. Tyto okolnosti nutí lidské jedince posouvat např. dokončení studia nebo založení rodiny. Také se domnívá, že moderní doba komplikuje zažitá schémata životního cyklu, a to hlavně z důvodu prodloužení průměrné délky lidského života. Jako příklad uvádí, že sexuální život začíná dříve, ale končí později, mizí následnost rolí studium-práce, protože mnoho studentů pracuje již při studiu. Přesto uvádí pět základních fází ze sociologického pohledu:

- 1) **dětství** – jako období domácí výchovy, primární socializace, kdy dítě vstřebává jazyk, normy, hodnoty a základní dovednosti. Důležitost této fáze Jandourek vidí také z pozdějšího hlediska, „jelikož vzpomínky na něj jsou součástí vytváření osobní biografie“.
- 2) **mládí** (teenagers) – příprava na převzetí role dospělého, odpoutáváním od primární rodiny, hledáním autorit, hodnot a budoucího povolání. Dospívající řeší krizi nastolení rovnováhy mezi budováním vlastní identity a nevybočením z davu.
- 3) **mladí dospělí** – fáze biologické zralosti, psychické ustálenosti a schopnosti přijmout zodpovědnost. Dnes ale mnoho mladých dospělých odsouvá produktivní dospělost za účelem budování kariéry či možnosti cestovat.
- 4) **zralí dospělí** – vrchol duševních, profesních sil. Někdy nastává „krize středního věku“, poukazující na nenaplnění snů a cílů v profesní či partnerské rovině.
- 5) **stáří** – nastává většinou po skončení ekonomické činnosti, jeho počátek je ale velmi individuální. Je provázáno sníženou schopností adaptace, narůstající sociální izolací, ztrátou vrstevníků a přátel, což se může projevit také na zdravotním stavu. Smrt souvisí s touto etapou, ale také s každou jinou. Dnes je problematičtěji přijímána a důvodem může být ztráta víry, rituálů a nástrojů k vyrovnání se s ní, jako se součástí životního koloběhu. Dnes se příbuzní umírajícího snaží, aby jeho odchod byl alespoň důstojný, bezbolestný a klidný.

1.2. Vyučování

S termínem školní vyučování se jistě někdy setkal každý z nás, ale z důvodu předcházení nejasnostem či neurčitému povědomí o tom, co se pod ním skrývá, je vhodné ho také nějakým způsobem definovat. V běžném významu označuje tento termín celkově to, co se každodenně odehrává ve školních třídách v průběhu vyučovací hodiny.

V didaktických teoriích znamená druh lidské činnosti spočívající v interakci učitele a žáků, jejímž základem je záměrné působení na žáky tak, aby u nich docházelo k učení. Vyučovací činnosti se vztahují především k učivu a k různým způsobům jeho didaktického zprostředkování učícím se subjektům, ale také aktivitám označovaným souhrnně jako skryté kurikulum. Ve vyučovacích činnostech se významně promítají vztahy mezi učitelem a žákem a učitelovo pojetí výuky.^[20]

Vyučování je také definováno jako činnost učitele ve škole, která vede k získávání nových poznatků a dovedností, ve vyučovacích činnostech se významně promítají vztahy učitel-žák a učitelovo pojetí výuky.^[21]

Vyučování bývá také definováno jako něco, k čemu dochází ve vyučovací hodině ve školní třídě interakce učitele a žáka ve smyslu záměrného působení na žáka tak, aby u něho docházelo k učení, vyučovací činnosti se vztahují především k učivu.

Školní výchova – institucionální edukace, specializovaná a profesionalizovaná instituce, úloha systematizační a integrační:^[20]

- a) vyučování – dle státního a školního kurikula,
- b) mimovyučovací školní aktivity,
- c) vliv školního prostředí.

20 Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J (2003) *Pedagogický slovník*, Praha: Portál ISBN 80-7178-252-1

21 Kubančíková, L. *Malý pedagogický slovník* [cit. 2010-01-20].

<http://prouzitek.webgarden.cz/maly-pedagogicky-slovník>

2. Vývoj poznávacích procesů předškoláka a školáka

Po vymezení klíčových pojmů v předchozí kapitole bude následovat stručný nástin vývoje poznávacích procesů v předškolním a školním věku. Chceme-li proniknout do problematiky dětských prekonceptů, je nutné mít alespoň základní představu o tom, co se v pro nás aktuálním období děje v jejich „hlavičkách“.

2.1. Předškolní věk

Pro lepší ukotvení tohoto období do celkového vývoje dětského poznávacích procesů je dobré si uvědomit, která další období mu předcházejí. Jsou to: prenatální období; novorozenecké období; období nemluvněte a období batolete. Předškolní věk je vývojová etapa od tří do šesti let, přímo tedy předchází pro tuto práci klíčovému školnímu dětství. Toto období může být vymezeno na začátku dokončením základního pohybového vývoje a rozvojem sebeuvědomění a na konci vstupem do školy.

Co se týče vývoje poznávacích procesů, je pro předškolní věk charakteristické: ^[22]

- vývoj je velmi intenzivní, ale nedosahuje úrovně dospělého člověka,
- vývojové zvláštnosti se vyskytují obzvláště ve vnímání prostoru, času, paměti, obrazotvornosti i myšlení,
- vnímání nabývá analytičnosti, dítě si všímá detailů- např. rozlišuje barvy, výšku tónů,
- ve vnímání prostoru se dítě liší od dospělého tím, že přeceňuje daný prostor co do velikosti, nevnímá hloubku- proto také vnímá plošné obrazy pouze dvourozměrně,
- vnímání času je pro děti také velký oříšek, časové úseky vnímají nereálně, mají tendenci je přeceňovat, dělí čas na dobu aktivity a spánku,
- pro dětskou paměť tohoto období je typická obraznost, citovost, živelnost; pamatuje si podněty silně citově – ať negativně či pozitivně – nabitě,
- fantazie je v tomto období velmi živá, projevuje se i v celkové koncepci světa; za jevy, kterým dítě nerozumí, si dosadí konkrétní příběh či bytost jako strůjce děje; pro dítě je v okolním světě v tomto období hodně nevysvětlitelného-

22 Trpišovská, D., Vacínová, M. (2006) *Ontogenetická psychologie*, Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem Pedagogická fakulta ISBN 80-7044-792-3

vidí následky, ale nechápe příčiny; k jejich domyšlení mu pomáhá tzv. magické myšlení – jako důsledek touhy po úplnosti jeho představ o světě,

- v myšlení se rozvíjí vedle řeči také pojmy, soudy i úsudky; zdokonalují se myšlenkové operace (analýza, syntéza, zobecňování, srovnávání, třídění); dítě se převážně soustřeďuje na vztahy mezi lidmi a věcmi; typickými znaky jsou stále: egocentričnost, nepropojenost, konkrétnost, názornost, předčasné zobecňování (přílišné rozšiřování či naopak zužování pojmů),
- řeč se v tomto období rozvíjí velmi rychle, dítě má zájem o všechny řečové formy, toto období bývá z hlediska řeči označováno za senzitivní periodu,
- city se vnitřně diferencují, již začínají podléhat rozumové kontrole, vyhraňují se city vyšší (estetické, mravní, intelektuální), vztahy jsou velmi labilní, většinou založené jen na prostorové blízkosti.

2.2. Období školního dětství (mladší žák)

Je z hlediska této práce klíčové, protože právě orientace v tomto období bude velkou pomocí při hodnocení dětských představ o fázích lidského života a o okolním světě vůbec. Školní dětství můžeme zasadit mezi šestý až desátý (či jedenáctý) rok života dítěte. Začíná vstupem do školy a končí nástupem puberty (individuální záležitost).

V rámci vývoje poznávacích procesů je pro toto období charakteristické:^[23]

- vnímání se opírá o stále dokonalejší uzpůsobení všech analyzátorů a rozsáhlejší zkušenosti dítěte samotného; vnímání je základem školního vyučování – je potřeba ho rozvíjet co do systematickosti; dítě ale stále má problém rozlišit rozdíly v délce, hmotnosti, rychlosti pohybu; utváří se konstanta tvaru a velikosti,
- škola klade obrovské nároky na oblast pozornosti, dítě má jen určitou dobu stálosti pozornosti a nedokáže ji dělit,
- představy se vyznačují konkrétností a živostí (u některých dětí jsou eidetické – tzn. představa se objeví zároveň s vjemem); ve vyučování nahrazují žákovi pojmy, představy jsou ovlivněny zážitky, podnětností domácího prostředí, myšlením, úspěšností a fantazií konkrétního dítěte,
- fantazie je v tomto období živelná, umožňuje kombinovat a přetvářet představy,

23 Trpišovská, D., Vacínová, M. (2006) *Ontogenetická psychologie*, Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem Pedagogická fakulta ISBN 80-7044-792-3

- paměť je stále názorná a konkrétní; dítě dává přednost mechanickému před logickým zapamatováním.

Myšlení prochází dle J. Piageta několika fázemi:^[24]

- názorné operace (4–7 let),
- konkrétní operace (7–11 let),
- abstraktní operace (12 let +),
- poznání se stává komplexnější a přesnější, škola má význam při utváření pojmů a zpřesňování jejich rozsahu a obsahu,
- orientace v čase se rozvíjí na základě rozlišování délky vyučovací hodiny, a také se znalostí číselných symbolů, žák se však stále velmi těžko orientuje v úsecích, které nezná z vlastní zkušenosti (století, tisíciletí),
- řeč se rozvíjí spolu s vývojem myšlení, je nevyhnutelnou podmínkou pro vývoj abstraktního myšlení, jazykovým dovednostem přispívá samozřejmě také rozvoj počáteční gramotnosti, slovní zásoba se obohacuje kvalitativně i kvantitativně,
- v citové a sociální oblasti dochází ke genezi strachu (od nereálného k reálnému), vzniku žárlivosti; dítě má autonomní morálku, ale stále dává přednost příjemnému před morálním; city se stávají stálejšími a kontrolovanějšími; dítě ve třídě vzhlíží k učiteli, je pro něj autorita; ve třídě dochází k diferenciaci sociálních vztahů, pocit přiměřené zátěže ve škole rozvíjí vůli dítěte.

Po tomto období nastává období puberty. V rámci představ, které jsou pro téma diplomové práce ve vývoji dětských poznávacích procesů zásadní, nastane velká změna. Pubescentovy představy se již stanou totožnými s představami dospělých, ztratí prvky nahodilosti a ustálí se. Na základě tohoto zjištění je empirická část této práce vykonána ve druhé a třetí třídě ZŠ, v nichž si děti ještě uchovávají své magické představy tolik odlišné od těch dospělých.

2.3. Vývoj dětského myšlení dle J. Piageta

Nejvlivnější teorii kognitivního vývoje ve dvacátém století rozvinul švýcarský psycholog Jean Piaget (1896 – 1980). Hlavními rysy Piagetem pojaté psychologie dítěte jsou jistě celostní přístup – žádnou stránku vývoje (vnímání, myšlení, city, pojetí světa)

nelze vytrhnout, vše se vyvíjí ve vzájemnosti – a strukturální uvažování-osobnost je tvořena strukturami, do níž se nové prvky začleňují, nikoliv jen přidávají či kupí.

Piaget provedl revoluci ve výzkumu inteligence a tvorby pojmů u dětí. Piaget tvrdil, že kognitivní vývoj probíhá ve stádiích, která se dosahují přes ekvilibraci (vyvažování), při níž děti hledají rovnováhu (ekvilibrum) mezi tím, s čím se na jedné straně setkávají ve svém prostředí, a tím, co jejich poznávací procesy a struktury do tohoto střetnutí přinesou, a zároveň mezi kognitivními schopnostmi samými. Ekvilibrace zahrnuje tři procesy. V některých situacích jsou existující způsoby myšlení a existující schémata (mentální rámce) při konfrontaci s podněty z prostředí a adaptaci na ně adekvátní; dítě je jako ve stavu rovnováhy. Např. dvouleté dítě používá slova pejsek pro označení všech chlupatých čtyřnohých stvoření, která vnímá jako shodné se psy, které již viděl. Dítě setrvává ve stavu rovnováhy.

Jindy se však dítě setkává s informacemi, které nezapadají do jeho již existujících schémat, a tak vznikne kognitivní nerovnováha. To znamená, že kognitivní nerovnováha vzniká, jestliže jsou existující kognitivní schémata dítěte neadekvátní novým podnětům, se kterými se setkává. Dítě se pokusí znovu vytvořit rovnováhu pomocí asimilace – zpracovává nové informace do svých existujících schémat. Např. dítě má psa dogu, na procházce potká pudla, kokršpaněla a aljašského malamuta. Dítě musí asimilovat tyto nové informace do svého již existujícího schématu pro pejsky.

Pokud dítě potká i jiná zvířata než psy, musí dítě existující schéma přizpůsobit pomocí akomodace – pozměněním existujících schémat tak, aby vyhovovala důležitým informacím z prostředí. Procesy asimilace a akomodace společně vytvoří dokonalejší úroveň myšlení, než byla ta předcházející.

Piaget rozlišuje vývoj dítěte od narození k pubertě na čtyři úrovně – senzomotorickou úroveň, předoperační úroveň, úroveň konkrétních operací a úroveň formálních myšlenkových operací. Hranice mezi těmito úrovněmi nejsou příliš ostré, a stejně jako jejich věkové vymezení se může lišit od člověka k člověku. V každé z úrovní jsou obsaženy zárodky úrovně další, které nám pomáhají k jejímu pochopení.

Od tří let klade dítě svému okolí mnoho otázek začínajícím slovíčkem „Proč“. Tyto otázky jsou dle Piageta^[25] jakýmsi svědectvím o předkauzalitě, která je přechodem mezi účinnou a finální příčinností – dítě hledá i příčinu i výsledek. Piaget pokládá šestiletému chlapci (CH) otázku a nechá na něj odpovědět jeho vrstevníky (V):

CH: *„Proč jsou dva parky, jeden malý a jeden velký?“*

V: *„Velký park je na dlouhé procházky a malý park na malé.“*

Piaget dále uvádí, že vedle tohoto „finalismu“ funguje také jakýsi „realismus“, kdy dítě neodděluje fyzikální jevy od psychických. Jména jsou připoutána k věcem, na sny se díváme jako na obrázky v ložnici, myšlenky jsou hlasy vzadu v hlavě. Vše, co se hýbá má vědomí (slunce, vítr). Otázky po původu děti řeší tzv. systematickým artificialismem – vše vyrobil člověk. Např. vyhloubil jezero a nalil do něj vodu, rozhodl se, že bude mít miminko, a to vzniklo, hvězdy se narodily, protože jsme se narodili my. Slunce pochází z kuličky hozené člověkem do vzduchu. Měsíc se otáčí za námi, aby nás sledoval (prvky magismu). Prvek náhody^[26] je pro děti negativním činitelem, berou ho jako překážku, která jim brání v možnosti dedukce.

Nástup představ je spojený jak se sémiotickou funkcí, tak s poznávací funkcí. Např. v senzomotorickém období je dětským předmětem citu jen takový objekt, se kterým je dítě v přímém kontaktu.

26 Piaget, J., Inhelderová, B. (1997) *Psychologie dítěte*, Praha: Portál ISBN 80-7178-146-0, str. 102

3. RVP a toto téma

Třetí kapitola je zaměřena na způsob zpracování tématu fází lidského života ve vzdělávací oblasti RVP ZŠ^[27] Člověk a jeho svět. Nejprve by bylo vhodné zmínit, co se skrývá pod pojmem RVP, vzhledem k tomu, že v této kapitole bude hrát hlavní roli.

Poté, co jsme ve druhé kapitole diplomové práce zjistili, jakým způsobem nakládá s tématem fází lidského života RVP ZŠ, ve třetí kapitole bude zkoumáno, do jaké míry pro splnění cílů zmíněných v RVP ZŠ vytvářejí podmínky používané učebnice prvouky na prvním stupni ZŠ.

RVP (rámcový vzdělávací program) je nový kurikulární dokument vyvinutý v návaznosti na Bílou knihu. Vymezuje cílové zaměření vzdělávání na daném stupni a očekávané výstupy. Charakterizuje priority, cíle, klíčové kompetence a obsah v širších oblastech (např. jazyk a komunikace, matematika a její aplikace, člověk a společnost, člověk a jeho svět, člověk a příroda, člověk a zdraví). Na základě RVP si mohou jednotlivé školy vytvářet vlastní školní vzdělávací programy, přizpůsobené podmínkám regionu a lokality.^[28]

RVP ZŠ (rámcový vzdělávací program pro základní školu) je kurikulární dokument státní úrovně, který normativně stanoví obecný rámec základního vzdělávání.

Po vymezení výše uvedených pojmů se zaměříme na charakteristiku, cílové zaměření a učivo oblasti Člověk a jeho svět, a jejího propojení s tématem fází lidského života.

Tato oblast je jedinou, která je koncipována pouze pro první stupeň základního vzdělávání. Měla by pomoci rozvíjet dětské poznatky, dovednosti a zkušenosti, nabyté ještě před začátkem školní docházky. Tematicky se zaměřuje na oblast rodiny, společnosti, člověka, přírody, vlasti, kultury, techniky, zdravého životního stylu v kontextu současného, ale i historického. Je to jedna z oblastí, která se pokouší žáka připravit pro praktický život. Aby žáci úspěšně zdolali vzdělání v rámci této oblasti, je potřeba zahrnout jejich vlastní prožitek, a také osobní příklad učitele. Žáci se učí pozorovat a pojmenovávat věci, jevy a děje, postihovat souvislosti, všimnout si podstatných jevů, porozumět současnému způsobu života, ukotvit sebe jako jedince v naší společnosti, vyjadřovat své myšlenky a reagovat na myšlenky druhých.

27 RVP pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, (2005), Praha: VÚP ISBN 80-87000-02-1

28 Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. (2003) *Pedagogický slovník*, Praha: Portál ISBN 80-7178-252-1

Vzdělávací obsah této oblasti je členěn do pěti tematických okruhů:

- místo, kde žijeme,
- lidé kolem nás,
- lidé a čas,
- rozmanitost přírody,
- člověk a jeho zdraví.

Po této stručné charakteristice oblasti Člověk a jeho svět se již můžeme pustit po stopách spojení mezi ní a tématem fází lidského života.

3.1. Fáze lidského života a klíčové kompetence

V rámci cílového zaměření vzdělávací oblasti by se dala vysledovat spojitost mezi tématem diplomové práce a těmito body, které charakterizují, v čem vedou žáka k rozvíjení klíčových kompetencí:

- rozlišování slovní zásoby v osvojovaných tématech, pojmenování pozorovaných skutečností,
- poznávání a chápání rozdílů mezi lidmi, ke kulturnímu a tolerantnímu chování a jednání na základě společně vytvořených a přijatých nebo obecně uplatňovaných pravidel soužití, k plnění povinností a společných úkolů,
- přirozenému vyjadřování pozitivních citů ve vztahu k sobě i okolnímu prostředí,
- objevování a poznávání všeho, co jej zajímá,
- poznávání podstaty zdraví a příčin nemoci, k upevňování preventivního chování, účelnému rozhodování a jednání v různých situacích ohrožení vlastního zdraví a bezpečnosti i zdraví a bezpečnosti druhých.

3.2. Fáze lidského života a oblasti učiva (očekávané výstupy)

V rámci jednotlivých oblastí a učiva, které zastřešují, by bylo možné nalézt spojitost mezi třemi z nich a tématem diplomové práce takto (body, které **neoddiskutovatelně** spojují téma diplomové práce a RVP ZŠ jsou označeny tučně):

Lidé kolem nás

Očekávané výstupy:

- rozlišuje blízké příbuzenské vztahy v rodině, role rodinných příslušníků a vztahy mezi nimi,
- vyjádří na základě vlastních zkušeností základní vztahy mezi lidmi,
- rozlišuje základní rozdíly mezi jednotlivci.

Učivo:

- rodina – postavení jedince v rodině, příbuzenské a mezigenerační vztahy, život a funkce rodiny, zaměstnání,
- soužití lidí – mezilidské vztahy, pomoc nemocným, sociálně slabým.

Lidé a čas

Očekávané výstupy:

- využívá časové údaje při řešení různých situací v denním životě, rozlišuje děj v minulosti, přítomnosti, budoucnosti,
- pracuje s časovými údaji a využívá zjištěných údajů k pochopení vztahů mezi ději a mezi jevy.

Učivo:

- orientace v čase a časový řád – kalendáře, letopočet, generace,
- současnost a minulost v našem životě – **průběh lidského života**.

Člověk a jeho zdraví

Očekávané výstupy:

- rozlišuje jednotlivé **etapy lidského života** a orientuje se ve vývoji dítěte před a po jeho narození,
- uplatňuje ohleduplné chování k druhému pohlaví a orientuje se v bezpečných způsobech sexuálního chování mezi chlapci a děvčaty v daném věku.

Učivo:

- lidské tělo – životní potřeby a projevy, základní stavba a funkce, pohlavní rozdíly mezi mužem a ženou, **základy lidské reprodukce, vývoj jedince,**
- Partnerství, rodičovství, základy sexuální výchovy – rodina a partnerství, **biologické a psychické změny v dospívání,** etická stránka sexuality.

Je možné si tedy povšimnout, že v rámci RVP ZŠ je zpracováno velké množství témat, která se fází lidského života jen zběžně dotýkají, ale také několik, která jsou na znalosti fází lidského života přímo založena. V následující, třetí, kapitole bude prozkoumáno několik učebnic prvouky, které je možno často nalézt ve školních taškách žáků prvních tří ročníků prvního stupně základních škol.

4. Nejpoužívanější učebnice prvouky v českých školách a etapy lidského života

Většina učitelů na prvním stupni základních škol čerpá informace o látce, kterou by měli v prvouce probrat, nejen v již zmiňovaném RVP ZŠ, ale také v různých učebnicích, jež jsou na našem trhu. Nahlédneme proto do nejběžnějších z nich a zkusíme nalézt jakékoli zmínky o fázích lidského života, jeho meznících nebo rituálech, které se k nim váží. Z dané učebnice je vždy určena strana, na které se nějaká zmínka o daném tématu nachází a způsob, jak s ním mají žáci dále zacházet. Vhodnosti učebnic a zpracování tématu fází lidského života v nich se bude dále věnovat čtvrtá kapitola empirické části.

4.1. Učebnice pro první ročník

Člověk a jeho svět 1^[29]

Str. 14 – obrázek 7 členů rodiny, úkol: Podtrhni nejstarší osobu modře, nejmladší červeně, děti zeleně, dospělé žlutě. Popište osoby na obrázcích, podle čeho poznáte, jak jsou staré.

Str. 15 – Báseň o miminku, naznačen reprodukční cyklus, úkol: Pokusíme se pojmenovat období života každého člověka.

Str. 45 – Práce dospělých, úkol: Které povolání se vám líbí a chtěli byste ho možná dělat, až budete dospělí?

Prvouka pro 1. ročník^[30]

Str. 27 – Naše rodina, obrázek rodiny, úkol: Najdi tatínka, maminku, babičky, dědečky a sourozence. Najdi také rodiče maminky a rodiče tatínka.

Str. 35 – Lidské tělo, obrázek staré paní, úkol: Jak pomáháme starým lidem?

29 *Člověk a jeho svět 1*, Prodos, 2007 ISBN 978-80-7230-187-4

30 *Prvouka pro 1. ročník*, Albra, 2000 ISBN 80-8628-729-7

Prvouka 1 pro 1. ročník základní školy^[31]

Str. 15 – Moje rodina, obrázek rodiny pohromadě, v rámečcích každý člen zvlášť, úkol: Očíslujte obličej podle stáří (od nejmladšího po nejstaršího).

Str. 16 – Svátek v rodině, obrázky členů rodiny, nad nimi v rámečku jména, úkol: Spojte názvy osob s obrázky a seřaďte je podle věku.

Str. 48 – Povolání

Já a můj svět, prvouka pro 1. ročník (pracovní učebnice)^[32]

Str. 21 – Máme miminko, obrázky členů rodiny, úkol: Vystříhněte a nalepte (do malého čtverečku vyplněného věcmi, které by asi daný člen rodiny mohl potřebovat) členy rodiny od nejmladšího po nejstaršího. Ke každému obrázku vymyslete větu.

Str. 27 – Opakování – u nás doma, obrázky členů rodiny, úkol: Kdo je ve vaší rodině nejmladší, nejstarší? Členy Ájiny rodiny seřaďte pomocí číslic 1–4.

Str. 33 – U babičky a dědečka, úkol: Povídejte, jak prožíváte čas se svojí babičkou nebo dědečkem.

Str. 57 – Rodinné oslavy, úkol: Přineste si do školy fotografii své rodiny z některé rodinné oslavy. Nalepte ji do rámečku. Vyprávějte o oslavách, které jste slavili (narozeniny, svátek, svatba, narození dítěte atd.) Řekněte datum, kdy jste se narodili. Víte, kdy se narodili vaši rodiče? Pokud ne, zeptejte se jich.

Str. 67 – Zaměstnání dospělých lidí, úkol: Jaké povolání mají vaši rodiče, vyprávějte o jejich práci.

4.2. Učebnice pro druhý ročník

Moje kniha objevů; Prvouka pro 2. ročník základní školy^[33]

Str. 39 – Obec, ve které žiji, obrázky lidí, vyžadujících zvláštní zacházení, mezi nimi i těhotná žena a stará paní s berlí, úkol: Víš, ke komu se máš chovat zvlášť ohleduplně? Řekni proč.

31 Prvouka 1 pro 1. ročník základní školy, Nová škola, 2002 ISBN 80-7289-007-7

32 Já a můj svět, prvouka pro 1. ročník (pracovní učebnice), Nová škola, 2007 ISBN 80-7289-085-9

33 Moje kniha objevů; Prvouka pro 2. ročník základní školy, Studio 11, 2002 ISBN 16-52051

Člověk a jeho svět 2^[34]

Str. 20 – Moje rodina, úkol: Seřadte své příbuzné podle stáří – od nejstaršího po nejmladšího.

Str. 21 – Rodinná oslava, úkol: Proč nezapomínáme při různých příležitostech na staré lidi? Jmenujte další příležitosti, při kterých se schází vaše rodina a povídejte o nich (Vánoce, Velikonoce, svatba, promoce, pohřeb...)

Str. 22, 23 – Domov, povídání o rodině, která bydlí společně, povídání o prababičce, úkol: Lucka vyznačila na časové přímce stáří členů své rodiny. Umíš doplnit podobnou přímku pro svou rodinu? Kdo je nejmladší, kdo nejstarší? Máš nějakou zkušenost se starým nebo nemocným člověkem? Zkus k osobám na obrázku připsat přibližně správný věk. V porodnici jsou na pokoji číslo osm tři miminka a dvě maminky. Jak je to možné? Mění se vzhled lidí s přibývajícím věkem? Jak?

Prvouka aneb jak Matěj s Klárkou chodili do 2. třídy^[35]

Str. 18 – Hodně štěstí, zdraví aneb co se v rodině slaví

Str. 66 – Připomenout si je čas: člověkem je každý z nás, etapy života, úkol: Povídejte si tom, co člověk v jednotlivých etapách života dělá. Nakreslete sérii obrázků, jak si v těchto etapách představujete sebe.

Str. 80 – Dělán, dělán, všechny smutky zahán, úkol: Přiřadit povolání k člověku podle obrázku.

Svět okolo nás I, Prvouka pro 2. ročník ZŠ^[36]

Str. 1 – Lidský život, obrázky sedmi fází lidského života, úkol: Povídej si s rodiči o tom, jaký jsi byl jako novorozeně, batole, předškolák. Podle obrázků jmenuj období lidského života. K názvům jednotlivých období doplň čísla z oranžového textu (pokud o vystihnutí jednotlivých fází života nějakým heslem či pravděpodobnou činností)

34 *Člověk a jeho svět 2*, Prodos 2007, modrá řada ISBN 978-80-7230-188-1

35 *Prvouka aneb jak Matěj s Klárkou chodili do 2. třídy*, Scientia, 2000 ISBN 80-7183-210-3

36 *Svět okolo nás I, Prvouka pro 2. ročník ZŠ*, Alter, 1993 ISBN 80-7245-064-6

4.3. Učebnice pro třetí ročník

Člověk a jeho svět, prvouka pro 3. ročník^[37]

Str. 27 – Rodina a příbuzní, text o svatbě a dva obrázky (svatební, po svatbě), úkol: Pozoruj oba obrázky a podle článku řekni vše, co o nich víš. Víš, jak se jmenovala tvá maminka před svatbou?

Str. 32 – Znak života člověka, text o znacích živého člověka, úkol: Sleduj na sobě znaky života, o nichž je řeč v článku.

Str. 33 – Průběh lidského života, článek o etapách lidského života doprovázen obrázky, úkol: Čti pozorně celý článek. O kterých obdobích lidského života se v něm hovoří?

Prvouka pro 3. ročník, II. díl^[38]

Str. 29 – Vývoj a růst člověka, text o vzniku lidského života, úkol: Přiřadit kartičku s názvem fáze lidského života a její charakteristikou. Návrh na hru KDO JE KDO – žák si přinese své fotografie a vysvětlí, ke kterému období patří. Pokusí se poznat své spolužáky.

Prvouka pro 3. ročník základní školy^[39]

Str. 40 – Náš život, text o průběhu lidského života, doplněn o obrázky a úkoly: Zaznamenej do pracovního sešitu, jak za sebou následují období lidského života. Požádej některého dospělého, aby ti vyprávěl o své práci a o zajímavostech ze svého života. Čím chceš být a proč? Jak se máš chovat ke starým lidem? Jak k malým dětem? Přines fotografie lidí z různého období jejich života a sestav je za sebou podle toho, jak probíhá lidský život.

37 *Člověk a jeho svět, prvouka pro 3. ročník*, Pansofia, 2000 ISBN 80-7241-003-2

38 *Prvouka pro 3. ročník, II. díl*, Alter, 2007 ISBN 978-80-7245-108-1

39 *Prvouka pro 3. ročník základní školy*, Fortuna, 2002 ISBN 80-7168-823-1

Prvouka 3 aneb jak Matěj s Klárkou letěli balonem^[40]

Str. 53–64 – Každý člověk dobře ví, že život má svá tajemství, Co se dalo vidět v prvním hrníčku aneb tajemství narození, text a ilustrace o vzniku lidského jedince + otázky, Tajemství šťastného života, text a ilustrace o průběhu lidského života, Tajemství stárí, text a ilustrace o vývoji lidského života, stárí a smrti + otázky.

Prvouka 3, učebnice pro 3. ročník základní školy^[41]

Str. 64 – Člověk, lidské tělo, růst a vývoj, text o vývoji života, rozmnožování, rodině, obrázky a informace k jednotlivým obdobím lidského života, úkol: Rozmnožují se lidé jako ostatní savci?

40 *Prvouka 3 aneb jak Matěj s Klárkou letěli balonem*, Scientia, 2004 ISBN 80-7183-322-3

41 *Prvouka 3, učebnice pro 3. ročník základní školy*, Nová škola, 2002 ISBN 80-7289-044-1

5. Dětské prekoncepty/ představy

Velmi dominantním pojmem, na který je v této práci možné velmi často narazit je pojem představa neboli prekoncept (identické s pojmem prekoncepce). V této kapitole bude tento pojem rozebrán z několika hledisek, nejprve obecně, poté např. z pohledu dětské psychologie, pojmotvorného procesu u žáků v prvouce, konstruktivistické psychologické teorie atd. Samozřejmě by bylo vhodné se v této kapitole zmínit také přímo o dětských představách o životních fázích člověka. Je zde ale nutné podotknout, že i po zdlouhavém hledání a pátrání a dotazování se velmi kompetentních členů akademické obce, nebyla nalezena žádná monografie, která by byla zaměřena přímo na tuto problematiku.

5.1. Představa jako pojem

Tento pojem se dá podle Mareše a Gavory^[42] chápat dvěma způsoby. První pojetí by se dalo nazvat neutrálním, druhé má negativní zabarvení:

- 1) prekoncepce je stádiem, které předchází vytvoření jasného, promyšleného pojetí nějakého jevu, procesu nebo pojmu ať už u žáka nebo učitele,
- 2) prekoncepce je předsudek, zaujatost, předpojatost.

Ve slovníku cizích slov je možné najít lehce negativně zabarvenou definici, prekoncepce jsou zde charakterizovány jako intuitivní a zhusta nepřesné domněnky, předsudečné představy, často naivní a mylné pojetí něčeho, též miskoncepce.^[43]

Dle Václavíka^[44] jsou naopak pro postupné poznávání světa dětské prekoncepce důležité. Prekoncepce jsou určité představy o věcech a jevech, jak si je dítě samo vytváří. Václavík, ale připouští, že se může postupně také ukázat, že některé prekoncepce nejsou správné. Jsou upřesňovány novými poznatky a zkušenostmi. Při opouštění transmisivního pojetí vyučování sehraávají důležitou roli i učitelské prekoncepce: Učitelé, vychovatelé, rodiče často vedou své děti podobným způsobem, jak byli sami vychováni. Zažité způsoby vzdělávání a výchovy se tak přenášejí na další generace.

42 Mareš, J.; Gavora P. (1999) *English-czech educational dictionary*, Praha: Portál ISBN 80-7178-310-2

43 Kučera, R. *ABZ slovník cizích slov* [cit. 2010-01-20]. <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/prekoncepce>

44 Václavík, V. Syllabus přednášek: Obecná pedagogika [cit. 2010-01-25] Dostupný z WWW: <lides.uhk.cz/pdf/ucitel/vaclav11/V%C3%BDuka_ZS_07_08/OBGMSK/OBGMSK-syl2007.htm>

Čáp^[45] uvádí, že představa je „*názorným obrazem něčeho, co v daném okamžiku nepůsobí na naše receptory*“. Ten také představy rozlišuje v souladu s druhy analyzátorů, počitků, vjemů. Umíme si představit chuť ovoce, hlas známého člověka, pohybovou soustavu sportovní činnosti nebo také skladbu, kterou jsme slyšeli. Představy mohou být jednak obrazy něčeho pro nás nového (představy fantazijní) nebo reprodukce něčeho nám již známého, co jsme v dané podobě již vnímali (představy paměti). Představy se navzájem spojují a pak vybavují dle asociačních zákonů. Asociace je tedy jakýmsi spojením představ nebo jiných psychických jevů. Čáp nazírá představu „*jako prostředek nezbytný pro poznání skutečnosti a řešení rozmanitých úloh (např. geometrických a technických)*“.

Pokud si výraz vyhledáme v *Ottově naučném slovníku*^[46], dozvíme se toto:

Představa je velmi široké označení pro obsahy či obrazy, které si vědomí „staví před sebe“ jako témata. Ačkoli jsou představy vždy více nebo méně závislé na zkušenostech (vjemech, zážitcích), je pro ně charakteristický aktivní podíl vlastního vědomí nebo dokonce tvořivosti a také určitá celkovost. Na jedné straně je představa určitější než pocit nebo dojem, na druhé straně není ještě vyjádřena slovy a člověk takové vyjádření musí teprve hledat. Představy jsou hlavním nástrojem praktické orientace ve světě, rozhodování a jednání.

Naproti tomu, *Filosofický slovník*^[47] tento výraz vysvětluje také ve dvou různých souvislostech, a to následovně: Představou tedy rozumíme celkový a málo určitý „obraz“ nějaké věci, předmětu nebo záměru, který obvykle nedovedeme popsat a vyjádřit slovy. O představě mluvíme obvykle ve dvojí různé souvislosti:

Reproduktivní představa je jakýsi zhuštěný souhrn, syntéza nejrůznějších vjemů a zkušeností, podle něhož „poznáme“, to jest, odlišíme například psa od jiných živočichů, vítr od jiných jevů nebo zdvořilost od nezdvořilosti. Takové představě, kterou si člověk vytváří od dětství zkušenostmi, potom obvykle odpovídá také pojem a slovo. V tomto smyslu se představa příliš neliší od Platónových idejí a Aristotelova *eidos* – vzhledu či „vidu“ nějaké věci.

Na druhé straně může představa znamenat předběžný rozvrh něčeho, co člověk má teprve před sebou, k čemu se chystá. Celkovou a neurčitou první představou začíná umělec i konstruktér, než ji začne rozvíjet do náčrtů, skic a popisů. V tomto smyslu naopak představa předchází hotové dílo, a i když samozřejmě vychází ze známých věcí, znamená něco nového, původního, co zde ještě nebylo. Zde se na představě podstatně podílí nápad, fantazie, tvořivost.

45 Čáp, J. (1980) *Psychologie pro učitele*, Praha: SPN

46 *Ottův slovník naučný XX*, Argo, Paseka. ISBN 80-7185-288-0, heslo Představa, str. 610

47 Blecha, I. (1998) *Filosofický slovník*. Olomouc: FIN ISBN 80-7182-064-4

S pojmem představy také můžeme spojovat tzv. *naivní teorie dítěte*. Ta by se dala charakterizovat jako dětské chápání a interpretace jevů přírodní a sociální reality, které si dítě vytváří před zahájením školní docházky i během ní. Tyto předchozí “znalosti” mají převážně zkušenostní a zážitkovou povahu, často jsou emocionálně zabarvené. Pod vlivem vzdělávacích obsahů předkládaných ve škole, ale i prostřednictvím četby, médií se naivní (nevědecké) teorie dítěte o okolním světě mohou měnit. ^[48]

5.2. Představy a jejich vytváření

Z hlediska didaktiky přírodních věd (prvouka, přírodověda) na primární škole se k problematice vyjadřuje autor Ladislav Podroužek. Podroužek tvrdí, že každý poznatek, který není formální, si žák musí představit. Základní poznatky jsou tedy slovním vyjádřením představ. Žák si se zapamatovaných a vybavených představ tvoří určitou soustavu, která mu dále pomáhá řešit zadané praktické i teoretické úkoly. Představu používá jako jakousi zkratku k vykonané činnosti. Představa např. lesa není pro žáka jen jakási uložená „fotografie“ bez vůně a pohybu, naopak, připomíná si les skrze činnosti, které v něm vykonal, např. sběr plodin, stavění domečků z kůry, zkoumání lesních rostlin či živočichů.

Při vytváření představ je klíčové: ^[49]

- spojovat představy s aktivní činností žáků,
- zapojovat co nejvíce smyslů,
- řídit činnost žáků při vytváření představ,
- spojovat předchozí představy s novými, utvářet z nich jakousi síť,
- využívat známých pojmů.

Nyní se pokusíme podívat na představy z hlediska toho, jakou roli hrají v žákově pojetí učiva. Představy zobecňují minulou zkušenost, kterou pomáhají nějakým způsobem interpretovat, ale také pomáhají předjímat budoucnost, z níž vylučují méně pravděpodobné možnosti. Kalhous a Obst^[50] vidí roli prekonceptů v tom, že jsou zároveň nutnou podmínkou učení, ale mohou také představovat překážku či komplikaci. Navrhují tedy dívat se na ně jako na určitý stavební materiál, který sice použijeme, ale až poté, co ho lehce proměníme a vytrídíme. Tento přístup ale znamená pro učitele vel-

48 Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. (2003) *Pedagogický slovník*, Praha: Portál ISBN 80-7178-252-1

49 Podroužek, L. (2003) *Úvod do didaktiky prvouky a přírodovědy pro primární školu*, Dobrá voda: Aleš Čeňek ISBN 80-86473-45-7, str. 50

50 Kalhous Z., Obst, O. (2002) *Školní didaktika*, Praha: Portál ISBN 80-7178-253-X

kou snahu o naslouchání žákovi a porozumění jeho pohledu a pojetí. V piagetovském pojetí je dokonce přizpůsobení jednotlivcovy představy okolnímu světu neboli realitě jedním ze znaků inteligence.

5.3. Dva směry konstruktivistických didaktik

Každý žák přichází do školního vyučování s vlastními prekoncepty, tedy dosavadním pojetím určitých jevů. V konstruktivistické pedagogice je pokládáno za velmi důležité, aby uměl učitel tyto žákovy prekoncepty diagnostikovat a následně s nimi účinně pracovat. Zastánci didaktických metod založených na práci s prekoncepty se přiklání k jednomu ze dvou směrů:

Vyjadřování prekonceptů – ve fázi před prezentací samotného učiva může učitel dát žákům šanci, aby si ve skupinách nějakým způsobem (slovně, obrázkem) představili své představy o daném tématu. V jedné skupině se tak mohou nahromadit rozdílné názory a to ve výsledku způsobuje spontánní navození žákovské motivace dozvědět se, jak je to tedy doopravdy.

Boj proti prekonceptům – vyučování zabraňuje chybným prekonceptům, buď je zpochybní sám učitel, nebo je v dialogu zpochybní někteří spolužáci.

Druhý zmíněný přístup ale není vůbec snadný. „*Prekoncepty kladou velkou odolnost proti vymýcení, jsou totiž zabudovány do koherentní a mnohem širší struktury, která se řídí samostatnými logickými operacemi a která si vytvořila vlastní významové systémy.*“^[51] „*Prekoncepty jsou tak houževnaté, že pokud zapomene jedinec vědecký výklad, vrací se k prekonceptu.*“^[52]

5.4. Diagnostika prekonceptů

Diagnostika prekonceptů může být úspěšnou, pokud si učitel klade následující otázky:

- Jaké má žák představy o učivu před tím, než ho začneme vyučovat?
- Jak se během výuky konstruuji žákovy představy?
- Jaké jsou žákovy představy po skončení výuky?
- Jak lze žákovy představy poznat a ovlivňovat?^[53]

51 Bertrand, Y (1998) *Soudobé teorie vzdělávání*, Praha: Portál ISBN 80-7178-216-5, str. 73

52 Kalhous Z., Obst, O. (2002) *Školní didaktika*, Praha: Portál ISBN 80-7178-253-X.

53 Kalhous Z., Obst, O. (2002) *Školní didaktika*, Praha: Portál ISBN 80-7178-253-X, str. 207

Poslední zmíněná otázka nás přivádí k další oblasti – metodám, které lze využít při diagnóze žákovských prekonceptů. Kalhous a Obst navrhuji tyto metody:

- analýzu žákovských výkonů,
- rozhovor,
- didaktický test,
- pojmové mapy.

Poučení o dalších diagnostických postupech lze nalézt v kapitole *Dětské interpretace světa*^[54] autorů Čápa a Mareše. Tito autoři dopodrobna rozebírají již výše zmíněné metody a přidávají k nim několik dalších:

- analýza žákovských výkonů a výtvorů – učitel sleduje žákův postup při řešení problému, velkou příležitostí k rozpoznání žákových postupů je odhalení a diagnostika chyby,
- výtvarný a dramatický projev – využití dětské kresby, metody hraní rolí,
- rozhovor – s jednotlivcem nebo se skupinou,
- projektivní techniky – využívá lidskou tendenci k ukončení či doplnění neúplného vlastními představami,
- didaktické testy – široké úlohy, úlohy produkční,
- grafické strukturování učiva – vytváření sítí nebo map,
- interakční analýza – velmi náročná metoda – pozorování, nahrávání a počítačová analýza hodin.

K tématu výzkumných metod se ještě vrací první kapitola empirické části, která blíže popíše metody použité v této diplomové práci.

Zatímco Piaget^[55] vidí prekoncept jako jakousi strukturu, do které se během vzdělávání zapracovává i realita vnějšího světa, Bertrand^[56] vidí „*paradox kognitivního úsilí; cílem poznání je zničit poznání dosavadní (tedy prekoncept), aby vzniklo nové, lepší*“. Prekoncept je sice jediným každodenním nástrojem žáka, kterým může dekodovat realitu, ale je nutné ho pořád zpochybňovat. To může ale žák učinit, teprve až si pod vedením učitele uvědomí všechny slabiny své počáteční koncepce.

54 Čáp, J., Mareš, J. (2001) *Psychologie pro učitele*, Praha: Portál ISBN 80-7178-463-X

55 Piaget, J., Inhelderová, B. (1997) *Psychologie dítěte*, Praha: Portál ISBN 80-7178-146-0.

56 Bertrand, Y. (1998) *Soudobé teorie vzdělávání*, Praha: Portál ISBN 80-7178-216-5, str. 70

5.5. Dětské interpretování světa

Dětské interpretování světa a jeho poznávání je pro nás stále zčásti zahaleno rouškou tajemství. Je nesmysl, domnívat se, že jako si někteří myslí, že je dítě jen malou kopií dospělého, jeho myšlení a představy odpovídají představám omezeného dospělého jedince. Z toho, co víme, jsou totiž sice v některých rysech analogické, ale jinak se od dospělého myšlení velmi liší. Někteří autoři se dokonce domnívají, že dítě musí při cestě za vývojem vlastního myšlení ujít stejně obtížnou trasu s obdobnými problémy, jako by kráčeli cestou poznání celého lidstva. Když se nad tímto názorem zamyslíme, mohlo by na něm být něco pravdy. Není to tedy hodně velké sousto pro tak malého jedince? Jenže dítě je zvyklé, že ne všemu ve svém okolí rozumí a dostane vysvětlení, pokud si ho žádá. Je zvyklé ukládat si informace „na později“ a postupně doplňovat svůj obraz okolního světa. Tento nepřesný obraz, který bychom ovšem měli také vnímat i v pozitivním hledisku jako potenciální semeniště nevšedních a kreativních nápadů, bývá označováno mnoha způsoby:

- naivní teorie dítěte,
- implicitní teorie dítěte,
- dětská věda,
- dětská naivní koncepce,
- dětská implicitní koncepce,
- dětské prekoncepce,
- dětské dosavadní koncepce,
- dětské alternativní koncepce,
- dětské mylné pojetí – miskoncepce. ^[57]

Tento výčet obsahuje jak náhled na prekoncept, jako na něco škodlivého, co by se mělo co nejdříve odstranit, tak na přirozenou základnu vědění, která by se postupně měla přebudovat v „budovu vyšší a propracovanější“. Autoři Čáp a Mareš dělí dětské interpretace do tří složek- složky poznávací (porozumění jevu), složky afektivní (vztah a prožívání jevu) a naposledy složky konativní (co se s tím dá udělat).

5.6. Proměny žákova pojetí učiva

Žákovo pojetí učiva se samozřejmě proměňuje, a to by se dalo sledovat ve dvou rozdílných rovinách, přičemž pro obě roviny je hlavní proměnná čas. Tyto dvě roviny jsou: vývojově-psychologická a pedagogická.

Pedagogickou rovinu rozdělují Čáp a Mareš^[58] na tři etapy: žákovo pojetí před systematickou výukou, při ní a po ní.

Pojetí **před** systematickou výukou zahrnuje tedy žákovy předškolní zkušenosti, zážitky, jakýsi souhrn střípků s určitým tématem. Učitel musí počítat s tím, že dítě nepříchází do školy úplně nedotčené a bez názoru na daný jev, o kterém se bude učit. Dítě má již nějaké představy o světě, vztazích, i některých konkrétních pojmech. Škola a učitel tedy mohou reagovat na dětské prekoncepty různě. Buď s nimi při vyučování nepočítají, ignorují je, nebo je registruje, ale žákovi vyjádření jeho názoru nevěstí nic dobrého nebo o nich sice ví, ale odmítá s nimi pracovat. Samozřejmě nejlepší řešení by bylo s prekoncepty počítat, ponechávat jim určitá specifika, ale nabízet také řešení reálné a nenásilně jej upevňovat a potvrzovat. Obory, kde by se bezesporu dalo využít dětských prekonceptů a jejich jedinečnosti bychom mohli spatřovat ve všech předmětech, kde je dobré využívat fantazii a kreativitu – např. hudební výchova, výtvarná výchova, literární a dramatická výchova.

Dětské prekoncepty jsou často velmi svérázné, jak bude patrné v empirické části této diplomové práce a jak uvádí i Čáp a Mareš na těchto příkladech:

- *blesk je klikatý, protože neví, kam má udeřit,*
- *nerost je surovina, která neroste,*
- *brom slyšíme později, než vidíme blesk, protože oči máme před ušima.*

Pojetí **během** výuky je zřejmě pro žáka velmi obtížné, jelikož musí hledat rovnováhu mezi svými původními prekoncepty a tím, co mu předkládá učitel. Samozřejmě, že jistý vliv na to mají i komentáře spolužáků či rodičů. Pokud si žák neodnáší z probíraného učiva to, co by si učitel představoval, Čáp a Mareš uvádějí některé faktory, na které je třeba si dát pozor:

- autoři osnov mohou učivo nevhodně vybrat, nepřehledně seřadit, narušit vztahy mezi předměty,
- autoři učebnic vytvoří příliš složité, nesrozumitelné texty, nepočítají s různými typy žáků,

- učitel nepodá úplný výklad, nepočítá s žákovskými prekoncepty, používá slovník, neodpovídající úrovni jeho žáků, téma je pro něj buď neoblíbené, nebo až příliš oblíbené, oceňuje pouze „papouškování“ prezentovaného učiva,
- žák nemá zájem o učivo, nedává pozor, vyhýbá se procvičování, nereflektuje své pojetí učiva, i když není evidentně správné,
- školní třída a atmosféra v ní není vstřícná, pracovní, bezpečná.

Samozřejmě, že tyto faktory nestojí odděleně, ale vytváří společně síť, ze které, pokud je špatně nastavená, pro žáka v podstatě není úniku. Svět původních představ je pro dítě vlastní, zatímco „nové“ pojetí je vlastně cizí. Je tedy do značné míry v rukou učitele, zda dokáže ve svých žácích vzbudit zájem o to „nové“ nevšední pojetí. Dalším problém může nastat ve chvíli, kdy si žák přiřazuje slovům chybnou úvahu nebo si pod pojmem nepředstaví nic. Tady přichází opět na řadu mistrovství učitele, který by tento problém měl odhalit, a poté mu problém vysvětlit a motivovat žáka k další práci tentokrát již bez obavy, že mu tzv. „ujel vlak“.

Pojetí učiva **po** skončení výuky ohrožuje nejvíce žákova představa, že toto učivo je již „staré“, a tudíž již nepotřebné. Tady je opět na řadě učitel, který by měl používat učební „spirály“, tedy na předchozí učivo nabalovat a občas se k němu vracet. Důležité je také to, jak často dané učivo žák učivo využije i mimo školu (např. cizí jazyk). Svou roli ale v této fázi hraje žák, který zaujímá k učivu určité postoje, a tím modifikuje své pojetí učiva i míru zapamatování si. Toto období pokračuje i po ukončení školy a vstupu do dospělého života.

II. Empirická část

V empirické části své diplomové práce jsem si stanovila jako hlavní cíl poznat prostřednictvím pozorování, přímého kontaktu a rozhovorů, jak se děti dívají na lidský život, co o něm vědí a jaké vlastnosti připisují jeho jednotlivým fázím.

Mými respondenty se staly děti ze třídy 2. B na ZŠ Vojtěšská (Praha 1) a poté ještě děti z 3. B ZŠ Tábořská (Praha 4).

1. Použité výzkumné metody

V této práci byly použity tři kvalitativní metody pedagogického výzkumu. Hlavní metodou byl hloubkový individuální rozhovor, vedlejší bylo krátkodobé pozorování. Další metodou, byť jen okrajovou byla dětská kresba. Dětské kresby nebyly zpracovány systematicky, jsou zde pouze pro zajímavost. V této kapitole se nejprve seznámíme se specifiky kvalitativního výzkumu, poté se dozvíme více o metodě rozhovoru a na závěr bude charakterizována technika otevřeného kódování.

1.1. Kvalitativní výzkum

Kvalitativní výzkum, jehož bylo využito v empirické části této diplomové práce, by se dal charakterizovat jako druh pedagogického výzkumu, který je rozvíjený od 60. let 20. století. Aplikuje jiné metodologické principy než klasický kvantitativní výzkum. Bývá nazýván též jako *postpozitivistický*, *naturalistický*. Hlavními znaky jsou:^[59]

- je založen na fenomenologické filozofii,
- zdrojem dat jsou přirozená prostředí (škola, třída),
- důraz je kladen na výklad zkoumaných jevů očima samotných aktérů,
- produktem je detailní popis často jednotlivých případů,
- metody jsou přejímány hlavně z etnografie a sociologie (zúčastněné pozorování, etnografický rozhovor, případová studie, výzkum životního příběhu),
- cílem je porozumění chování lidí v přirozeném prostředí,
- používaným myšlenkovým postupem je prvotně indukce,
- východisko/počátek výzkumu startuje vstupem do terénu,
- plán vzniká v průběhu práce, mohou se měnit zkoumané otázky, a metody => je pružnější než kvantitativní výzkum,
- spolehlivost výsledků je problematická – výsledky subjektivní; *triangulace dat*, metod, výzkumníků, teorie (interpretace údajů několika výzkumníky, porovnání podobných výzkumů, podobných jedinců v podobném kontextu, použití více metod, schválením závěrečné zprávy účastníky),

59 Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. (2003) *Pedagogický slovník*, Praha: Portál ISBN 80-7178-252-1.

- výsledky, podoba závěrečné zprávy může být například: vysvětlování chování lidí v určitém kontextu; detailní, interpretativní či jen deskriptivní zpráva, hluboké vyprávění,
- platnost výzkumu se týká jen dané třídy, žáka, školy,
- význam výzkumu tkví v deskripce, porozumění, smysl.

Kvalitativní postup výzkumu má také určité zásady, které je třeba dodržovat:^[60]

- otevřenost je jednou z klíčových zásad. Musíme být pružní a schopní reagovat na změnu situace či stavu respondenta,
- musíme se připravit na intenzivní dlouhodobý kontakt se zkoumaným problémem, ke kterému přistupujeme hloubkově,
- usilujeme o co nejplastičtější obraz problému, k čemuž můžeme využít intenzivní pohyb v terénu a styk s respondenty,
- snažíme se pochopit zkoumanou situaci a její kontexty, nevynechat nic, co by nám ji pomohlo vyjasnit,
- musíme si uvědomit a připravit se na těžkosti vzhledem k tomu, že používáme celkem málo standardizované způsoby získávání informací,
- pokud se při výzkumu dostaneme do styku s konkrétními osobami, musíme se pokusit dozvědět, jak reagují na různé prvky, fenomény jevy související se zkoumaným problémem,
- otevřenost vůči respondentům znamená také dodržovat etické zásady, vytvořit partnerský přístup, být schopni empatie a vybudování pozitivní atmosféry,
- jistá míra subjektivního přístupu je v pořádku, jinak bychom nemohli získat a pochopit individuální interpretace zkoumaných.

1.2. Rozhovor jako výzkumná metoda

V této diplomové práci byl hlavní použitou výzkumnou metodou hloubkový rozhovor, tato podkapitola se proto věnuje objasnění této metody. Rozhovor popisují Průcha, Walterová a Mareš^[61] jako „výzkumný prostředek používaný při dotazování, spočívající v přímé ústní komunikaci výzkumného pracovníka s respondentem či informantem. Je

60 Reichel, J. (2009) *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*, Praha: Grada ISBN 978-80-247-3006-6

61 Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. (2003) *Pedagogický slovník*, Praha: Portál ISBN 80-7178-252-1, str. 203

zaznamenáván na magnetofon či jinak a pak analyzován z hlediska obsahu rozhovoru, chování respondentů aj. V pedagogickém empirickém výzkumu je používán obvykle v kombinaci s písemným dotazníkem“.

Jinak bývá také rozhovor nazýván jako interview a dále se dělí na interview nestrukturovaný (nestandardizovaný), častý např. v kvalitativním výzkumu, strukturovaný (standardizovaný) nebo skupinový, řízený, náhodný, skrytý, panelový aj. Začíná se zpravidla navazováním přátelského vztahu mezi respondentem a výzkumníkem (označován RAPORT).^[62] Cílem této výzkumné metody je odhalit často velmi hluboce zakoreněné příčiny respondentových názorů anebo chování. Tazatel by měl podnítit respondenta k volné diskuzi bez zábran, ale udržet ho v určitých mantinelech daného tématu. Důležité jsou nejenom odpovědi respondenta, ale také (nebo hlavně) jeho reakce. Odpovědi vyhodnocuje tazatel.

Rozhovor má několik různých fází:^[63]

- úvod – navození důvěry
- vzestup a pokračování – od obecnějších otázek k podstatě problému
- vrchol a rozuzlení – odkrytí jádra problému
- závěr – uvolnění, uklidnění, domluva na další spolupráci
- záznam rozhovoru – vyhodnocení

Metoda rozhovoru v kvalitativním výzkumu také bývá označována jako hloubkový rozhovor (in depth interview). Švaříček^[64] vidí výhody hloubkového rozhovoru v tom, že tazatel může pomocí otevřených otázek porozumět pohledu jiných lidí, aniž by jejich pohled omezoval pomocí výběru položek v dotazníku. Hlavní dva typy hloubkového rozhovoru jsou rozhovor polostrukturovaný, který vychází z předem připravených témat a otázek, a rozhovor nestrukturovaný, připravený jen na základě jedné otázky. Švaříček také varuje, že: *„není nic horšího pro kvalitu získaných dat, než se na rozhovor nepřipravit. Polostrukturovaný rozhovor neznamená, že nás vždy napadne, na co se máme ptát, a tak není třeba se na interview nijak připravovat...“*

62 Gavora, P. (2000) *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido ISBN 80-85931-79-6.

63 Kusá, M. *Metody psychologie* [cit. 2010-02-10].

http://www.prosestry.cz/index.php?page=metody_psychologie

64 Švaříček, R., Šed'ová, K. (2007) *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, Praha: Portál ISBN 978-80-7367-313-0, str. 161

Kromě toho, že se tedy musí tazatel na rozhovor dobře připravit, během rozhovoru také musí dodržovat určitý postup. Ten můžeme charakterizovat takto:^[65]

- začíná se od obecnějších ke konkrétnějším otázkám,
- neuspokojuje se se všeobecnými odpověďmi a ptá se dál, získává konkrétní odpovědi,
- formulace otázek se nejvíce blíží mluvené řeči, aby ji dotázaní co nejlépe rozuměli,
- najednou se pokládá jen jedna otázka,
- zaznamenávají se ve znění, jak je respondent vyslovil,
- nikdy se nespěchá, musí se dát čas na odpověď,
- nikdy se nesmí pomáhat dotázanému,
- pokud začne hovořit o jiné věci, převedeme rozhovor zpět k tématu,
- všechny odpovědi držíme v tajnosti, nikomu nesdělujeme,
- při vedení rozhovoru zachováváme nestrannost a objektivnost,
- postupujeme korektně, ne agresivně, tvrdě,
- neodpouštíme dodatečné připisování odpovědí,
- výzkumník (tazatel) nedává nijak najevo svůj názor, nevede polemiku, nepouchuje.

1.3. Otevřené kódování

Vzhledem k typu výzkumu a charakteru zkoumaného vzorku byla zvolena metoda otevřeného kódování, která bude objasněna v této kapitole.

Švaříček a Šed'ová^[66] tuto metodu označují za „*poměrně univerzální a velmi efektivní způsob, jak nastartovat analýzu dat*“. Je to technika, která byla vyvinuta v rámci analytického aparátu zakotvené teorie, ale díky své jednoduchosti a účinnosti je používána ve velkém množství kvalitativních projektů. Postup při otevřeném kódování se skládá

65 [cit. 2010-01-20] URL: http://akela.skauting.cz/zadarmo/06-07-ZS/METODY_TECHNI-KY_SOC_VYZKUMU/5.hodina.doc

66 Švaříček, R.; Šed'ová, K. (2007) *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, Praha: Portál ISBN 978-80-7367-313-0

z několika kroků. V prvním kroku analyzovaný text (v tomto případě přepsaný rozhovor) rozdělíme na jednotky. Jednotkou je myšleno slovo, věta nebo odstavec. Hranice dělení jsou stanoveny nikoli formálně, ale významově. Ve druhém kroku každé vzniklé významové jednotce přidělíme určitý kód. Při volbě kódu se zamýšlíme nad tím, co daný kód reprezentuje. Jako kód může také fungovat určitý odborný termín. Můžeme kódovat také to, že určitý jev v některém místě absentuje. Zároveň s kódy si poznamenáváme tzv. mema, tzn. poznámky k jednotlivým obsahům daných kódů. Kódy se samozřejmě dají zpětně revidovat, pokud během kódování přijdeme na nevhodnost nebo nepřesnost některého z nich. Paralelně s označováním výroků kódy si pořizujeme také seznam kódů, se kterým bude dále pracovat. Další fází je nalezení určitých kategorií, kterým podřazujeme již zaznamenané kódy. Jandourek^[67] však ani rozřazení kódů do jednotlivých kategorií nepokládá za definitivní seskupení. Říká, že „všechny námi odhalené vztahy jsou provizorní a musí být ověřeny na dalších datech.“ Na základě kategorií se tazatel pokouší odhalit některé další vnitřní spoje mezi kategoriemi, přičemž každý tento vnitřní spoj má svou dimenzi (např. frekvenci výskytu, intenzitu, délku trvání). Po této fázi máme tedy na výběr z několika technik, které se dají použít k vyhodnocení vzniklého kódového systému. Jsou to např.: analytická indukce, konstantní komparace, analytické závorkování, technika vyložení karet, technika kontrastování, tematické kódování, techniky zakotvení teorie, narativní analýza. Jandourek nazírá cíl otevřeného kódování v nalezení podstatných pojmů a výroků, které mají vztah ke zkoumanému jevu a prvotní odhalení některých vztahů mezi těmito výrazy.

Použití otevřeného kódování je jednoduchou, ale dosti pracnou technikou, která ale vede k velmi detailní a hloubkové práci s textem, odkrývá také významy, které nejsou na první pohled zřejmé. Tato technika je naprosto induktivní, pojmy a kategorie jsou vyvozovány na základě materiálu. Tvoří se nové témata, postavy, procesy, kategorie, nový slovník, který bude použit v dalších fázích výzkumu.

67 Jandourek, J. (2003) *Úvod do sociologie*, Praha: Portál ISBN 80-7178-749-3

2. Popis výzkumného šetření

V této kapitole stručně vymezím cíle, výzkumné otázky a motivaci provedeného výzkumu, pokusím se chronologicky popsat průběh celého výzkumu a prostředí, v nichž probíhal. V závěrečné podkapitole se budu věnovat přiblížení polostrukturovaného rozhovoru, jenž byl hlavní výzkumnou metodou.

2.1. Cíl, výzkumné otázky a motivace výzkumu

Cílem empirické části mé diplomové práce bylo zjistit co nejvíce o dětských představách týkajících se životních etap lidského pokolení. Ještě před zahájením výzkumu jsem si položila několik výzkumných otázek, na které jsem se snažila klást v rámci výzkumu důraz. Jsou to tyto výzkumné otázky:

VO1: *Jak si děti představují proces zrození lidského jedince?*

VO2: *Jak děti pohlíží na stárí a smrt?*

VO3: *Jaký je dětský pohled na vlastní budoucí život?*

VO4: *Jak se v dětských představách promítají rodinné vztahy?*

První otázka se zaměřuje na oblast počátku lidského života a to, co o ní děti již vědí nebo co si alespoň představují, pokud v jejich okolí není dostatek informací.

Druhá otázka se zdánlivě s dětským světem moc nestýká, přesto či možná právě proto mě velmi zajímalo, zda si děti problematiky stárí a smrti všímají a jaké z ní mají pocity. Pod touto otázkou se může také skrývat dětská víra v nadpřirozeno či příklon k nějakému konkrétnímu náboženství. Pokud chce společnost bojovat s lidským pohledem na stárí, jako na zbytečnou a zapomenutí hodnou etapu lidského života, kde jinde začít, než zjištěním dětských prekonceptů.

Třetí otázka skýtá prostor pro zjištění dětských preferencí ohledně povolání, stylu budoucího života a všeobecných představ o dospělosti.

Poslední, čtvrtá otázka je zaměřena na jakési tendence v dětských představách, ve kterých bych mohla rozeznat, jestli a jak moc jsou děti ovlivněny životem ve své rodině.

Motivaci mého výzkumu jsem nastínila již v úvodu své práce. Její částí bylo osobní setkání s něčím novým a převratným v mém vlastním životě, které bylo následováno touhou zjistit, jak o dané problematice asi přemýšlejí děti. Jsem si také vědoma faktu, že rozebírání některých částí tohoto tématu, jakými jsou např. dětské představy o vzniku lidského jedince, porodu, smrti, životě po smrti atd. je poměrně citlivá záležitost, a jako k takové jsem se k ní snažila přistupovat. Požádala jsem rodiče dětí

o souhlas s provedením výzkumu, jeho záznamem i zpracováním v mé diplomové práci. Výzkum je v ní samozřejmě veden anonymně, mých šestnácti respondentů je označeno pouze číslicemi.

Druhým motivačním impulsem k provedení výzkumu v rámci tématu fází lidského života v dětských představách bylo mé zjištění, že je to téma poměrně neprobádané a neotřepané. Na jednu stranu jsem tedy byla někdy zoufalá z malého okruhu literatury a zdrojů, které se daly smysluplně využít, na druhou stranu mám ale dobrý pocit, že postě neopakují slova někoho přede mnou. Třetím impulsem pro mě bylo probádání RVP ZŠ a učebnic, a shledání, že by tomuto tématu mohlo a mělo být věnováno ve školním vyučování více prostoru, i když je zřejmě velmi obtížné najít vhodný způsob a načasování předložení těchto témat žákům.

2.2. Průběh výzkumného šetření jako celku

Mými respondenty se staly děti z 2. B ZŠ Mikulandská (sídlo 1.stupně – ulice Vojtěšská). Využila jsem skutečnosti, že s dětmi z 2. B i s jejich učitelkou se znám již od září 2008, kdy jsem v této třídě absolvovala praxi v první třídě. Poté jsem za dětmi i paní učitelkou během roku často docházela do třídy v rámci svého volného času, ale i např. seminářů prvopočáteční gramotnosti. V květnu 2009 jsem s touto třídou mohla prožít dokonce první školu v přírodě, kde jsem se s dětmi ještě více sblížila, a mohla také nahlédnout do jejich rodinného života. Poté jsem od září 2009 docházela do třídy pravidelně, abych zde připravila, a poté i provedla výzkum pro tuto práci. Byla jsem si dobře vědoma, že otázky, které dětem budu pokládat, nejsou zrovna povrchní, a to, aby mi odpověděly, bude vyžadovat značnou dávku důvěry z jejich strany. Domnívám se ale, že díky mnoha společným zážitkům, to dětem nečinilo větší problémy.

1. fáze

V první fázi výzkumu jsem si prošla RVP ZŠ a všechny výše zmíněné učebnice prvouky. Poté jsem provedla návrh otázek do polosrukturovaného hloubkového rozhovoru, které jsem zkusila položit své příbuzné Kristýnce (9 let). Na základě jejích reakcí jsem otázky mírně upravila, domluvila se s třídní učitelkou na několika termínech, kdy položím tyto otázky dětem z její třídy, a zařídila si povolení od ředitele školy i rodičů dětí. Samotné dotazování zabralo tři dopoledne. Dítě jsem si vždy vzala z vyučování do šatny, kde jsme byli sami a v relativním klidu. Měla jsem připravené formuláře, do kterých jsem rozhovor zaznamenávala, ale zároveň jsem ho samozřejmě nahrávala do audio podoby. Poté jsem tyto rozhovory přepsala do textového souboru a pustila se do další fáze výzkumu.

2. fáze

V přípravné části druhé fáze výzkumu jsme s učitelkou vybraly učebnici, podle které povedeme zhruba 90 minutovou hodinu na téma fází lidského života. Poté jsem připravila další způsob zjišťování dětských prekonceptů o fázích lidského života – zadání pro dětskou kresbu na tato témata. Na základě prostudování materiálů a již provedených rozhovorů jsem zvolila tři oblasti, které jsem chtěla mít podpořeny a možná i vyjasněny pomocí dětské kresby.

Její zadání znělo:

- 1) příchod na svět
- 2) svatba
- 3) odchod ze světa

Toto zadání se nakonec zdálo celkem vhodné, každé dítě ho pochopilo po svém, a podle toho také uchopilo zadané téma, což bylo jedním z mých záměrů.

Samotnou dětskou tvorbu jsem podnítila tím, že jsem dětem vysvětlila, že také ještě studuji, jako ony, a že abych se mohla stát paní učitelkou, jako je ta jejich, budu potřebovat jejich pomoc. Děti na toto zadání reagovaly velmi vřele a po vylosování svého lístečku a zamyšlení počaly kreslit. Značně mě překvapilo, že ani chlapci neměli problém s kreslením na téma svatba, naopak se toho zhostili s chutí.

3. fáze

Třetí fází mého výzkumu bylo odučení připravené 90minutové hodiny na téma fází lidského života dle jedné učebnice prvouky. Tuto hodinu jsem zaznamenávala jak vlastním pozorováním a zápisem všech postřehů, tak natočením videonahrávky. Také jsem si vybrala od dětí vyplněné pracovní listy.

4. fáze

V poslední fázi samotného výzkumu jsem si opět pohovořila s každým dítětem a zkusila zjistit, jak výuka ovlivnila jejich prekoncepty.

Také jsem využila první souvislé praxe na ZŠ Tábořská, kde jsem učila žáky 3. B. Zde jsem použila stejné zadání kresby jako ve 2. B, a také si s dětmi o jejich výtvorech popovídala. Kresby považuji za skvělou ilustraci dětských představ o fázích lidského života, a proto jsem se rozhodla je do své práce zařadit, přestože v jejím rámci nebyl

prostor na jejich systematický rozbor. Dětské kresby mi pomohly rozšířit představu o dětských prekonceptech a jejich vnímání jednotlivých životních fázích.

2.3. Struktura rozhovoru

Jak jsem již uvedla výše, hlavní použitou výzkumnou metodou byl hloubkový rozhovor s polostrukturovanými otázkami. Tyto otázky jsem si stanovila na základě prostudování zhruba dvou desítek učebnic prvouky pro 1. období prvního stupně, RVP ZŠ a mnou stanovených výzkumných otázek. Otázky se mi přirozeně rozčlenily do šesti oddílů, které logicky navazovaly:

Narození (1. oddíl)

V tomto oddílu jsem se chtěla dozvědět, co si představuje dítě mladšího školního věku pod pojmem zrození. Zajímalo mne, zda děti už položily svým rodičům otázky o tom, jak se dostali sami (nebo jejich sourozenci) na svět. Byla jsem zvědavá, jestli je toto téma pro ně přitažlivé, jako bylo pro mě v jejich věku.

Očekávala jsem, že toto téma bude ještě pro většinu respondentů obestřeno jistou rouškou tajemství. Také jsem čekala, že děti, které mají mladšího sourozence, budou mít možná v této oblasti více informací. Rozhovor jsem ukončovala s obavou, že se děti hned po příhodu domů budou ptát rodičů, jak to tedy vlastně s tím miminkem chodí, a že mě rodiče nebudou mít zrovna v lásce.

Smrt (2. oddíl)

Zde jsem bojovala se svou velkou zvědavostí na jedné straně a na té druhé naprostou nevědomostí ohledně dětských představ o smrti. Možná proto tato oblast obsahuje nejvíce otázek. Chtěla jsem zjistit, jestli už v tak útlém věku děti mají se smrtí již nějakou zkušenost.

Očekávala jsem v rámci tohoto oddílu odpovědi spíše nedotčené zkušeností s náboženstvím. Také jsem se domnívala, že na tyto otázky děti budou dlouho hledat odpověď, a že pravděpodobně narazím na odpovědi typu: „Já nevím“ nebo „Nad tím jsem nepřemýšlel/a“. Částečně jsem se také obávala toho, abych v některých dětech nevyvolala nepříjemné, úzkostné pocity.

Plnoletost (3. oddíl)

Oddíl plnoletost jsem zařadila z toho důvodu, že mi plnoletost přijde jako důležitý milník v lidském životě, a byla jsem zvědavá, zda si děti uvědomují, v kolika letech zhruba nastává. Nebyla jsem si jistá, jak budou reagovat na pojem „plnoletý“, tak jsem byla připraveno ho nahradit pojmem „dospělý“. Také jsem chtěla vědět, co děti od dospělosti čekají a jak si myslí, že jim tato nová životní etapa změní jejich dosavadní život.

Zajímalo mě, zda si uvědomují, že dospělý má i určité povinnosti nebo jsou přesvědčeni, že dospělý člověk má volnost ve všem.

Puberta (4. oddíl)

V této oblasti mě velmi zajímalo, jak vnímají „pubertální“ spolužáky ze školy, či své starší sourozence procházející tímto nelehkým obdobím. Chtěl jsem vědět, zda už se s tímto pojmem setkali a za jakých okolností. Zařadila jsem do této oblasti také dotaz na první „vážnější zamilování“, protože většina z nás ho zažila poprvé právě v tomto období.

Očekávala jsem od dětí popis konkrétního pubertálního staršího sourozence popřípadě kamaráda nebo rodinného známého.

Dospělost (5. oddíl)

Tato oblast byla pro výběr vhodných dotazů poměrně zapeklitá, ale nakonec jsem své otázky podřídila tomu, jak děti vnímají nejbližší dospělé ve své rodině–své rodiče, popřípadě, jak si představují sebe jako dospělé jedince. Proto jsem se zajímala o to, zda se na dospělost těší, co si myslí, že to bude pro jejich život znamenat a jak si představují svou budoucí práci. Také jsem chtěla, aby zkusili porovnat sebe jako děti s e svým rodičem jako dospělým jedincem–v čem se liší. Bylo pro mě tajemstvím, zda si děti uvědomují vážnější stránky dospělosti, jako jsou zodpovědnost, soběstačnost, nezávislost.

Očekávala jsem, že se zřejmě dozvím mnohé z rodinného života. Domnívala jsem se, že se v touze po dospělosti asi projeví to, že je dítě momentálně nespokojené. Očekávala jsem, že v oblasti vysněných povolání asi zazní např. hasič, detektiv, námořník, voják, zpěvačka, herečka atd.

Stáří (6. oddíl)

Zde mě velmi zajímalo, jak děti nahlíží na starší spoluobčany, v rodině nejspíš reprezentované svými prarodiči. Chtěla jsem vědět, jestli umí popsat znaky stáří a jestli umí odhadnout, v kolika letech je asi člověk považován za starého. Taky jsem se zaměřila na to, jak děti mluví o stáří. Jestli jako o fázi lidského života, kdy si lidé zaslouží obdiv, jako o fázi života chudé na zážitky a radosti nebo ještě naprosto odlišně.

Očekávala jsem, že se do představ o starých lidech promítne jejich vlastní zkušenost s prarodiči a praprarodiči. Také jsem myslela, že možná uslyším o některých aktivitách, které prarodiče se svými vnoučaty podnikají.

Snažila jsem se o dodržení všech zásad vedení rozhovoru, i když vedení rozhovoru s dětmi má dle mého názoru určitá specifika. Často jsem tedy byla nucena od těchto pravidel ustoupit a přizpůsobit se dětskému tempu a naladění.

Jednotlivé otázky jsem často musela přeformulovat, přeskakovat znovu se k nim vracet atd. Polostrukturovaný rozhovor měl tuto formu a obsahoval zhruba tyto otázky:

NAROZENÍ

- Jak vznikne miminko?
- Jak se dostává na svět?
- Musí mít maminku i tatínka?

SVATBA

- V kolika letech by ses chtěl/a ženit/vdávat?
- Co znamená svatba v lidském životě?
- Myslíš, že se lidi musí vzít, aby mohli mít děti?

SMRT

- Co je to smrt? Co se to vlastně stane?
- Proč musíme zemřít?
- Už někdo ve tvém okolí zemřel, koho jsi znal.
- A co si myslíš, že se s nimi stalo, když umřeli?

- Co se stane se zvířátkem, které zemře? To samé co s člověkem?
- Jak poznáš, že je někdo mrtvý?
- Jak může člověk zemřít?
- Kolika let by ses chtěl/a dožít?

PLNOLETOST

- V kolika letech budeš plnoletý/á, dospělý/á.
- Co to pro tebe bude znamenat?
- A co by si chtěl/a jednou dělat?

PUBERTA

- Co je to puberta a jak se projevuje?
- V kolika letech se může člověk poprvé vážně zamilovat? Už si byl zamilovaný/á?

DOSPĚLOST

- Jak se liší dítě a dospělý člověk (ty a tví rodiče)?
- Co mají společného?
- Těšíš se, až budeš dospělý/á?
- Co bys chtěl/a mít za povolání?

STÁŘÍ

- Co je to stáří?
- Jak se to projevuje?
- Znáš někoho starého?
- Těšíš se, až budeš starý/á?

3. Průběh otevřeného kódování

V této kapitole se pokusím být průvodcem otevřeného kódování a následné kategorizace. Dále technikou vyložení karet předestřu výsledky výzkumu, které v další kapitole shrnu. Poslední podkapitola bude věnována komentáři k dětským kresbám na téma fází lidského života.

3.1. Kódy, kategorie a podkategorie

Během týdne usilovného kódování, jsem musela uznat, že jde o techniku opravdu objevnou a zajímavou, ale také velmi časově náročnou. Na závěr se mi ale přeci jen podařilo výroky kódovat a následně rozřadit do těchto čtyř hlavních kategorií:

Vznik nového života

Vznik plodu: [4|1] [8|1] [9|1] [10|1] [13|1] [16|1]

Umístění miminka: [1|1] [2|1] [3|2] [4|1] [5|1] [6|1] [7|1] [8|1] [9|2] [10|1]
[11|2] [13|1] [14|2] [16|1]

Signál porodu: [1|4,5] [6|1]

Průběh porodu: [1|7,8] [4|2,22] [5|2] [6|1] [7|2] [10|1,2] [14|2] [16|2]

Doba trvání porodu: [1|9]

Zrození sourozence: [3|6] [16|2]

Vztahy a vazby v rodině

Role matky: [1|2,8,10] [3|2,3,5] [4|2,3] [5|1,3] [6|3] [7|3] [8|3] [9|3] [10|3]
[11|3] [12|2,3] [13|1,3] [14|2,3] [15|3] [16|1,4]

Role otce: [1|10] [3|5] [4|1,3] [5|3] [6|3] [8|3] [9|3] [10|3] [11|3] [12|3]
[13|3] [14|3] [15|3] [16|1,4]

Význam svatby: [1|15] [2|5] [3|8,9] [4|5,6] [5|5,6] [6|5,6,7] [7|5,6] [8|5]
[9|5,6] [10|5,6] [11|5,6] [13|5,6] [14|6] [15|6] [16|6,7]

Uvědomění si možnosti konce vztahu rodičů: [1|15] [4|5]

Neharmonické vztahy v rodině: [1|15,16] [14|21]

Láska rodič – dítě: [1|42] [16|21]

Přebírání vzorů: [1|27] [3|25] [4|7,9] [5|22] [7|23] [9|1] [11|2] [12|24]
[13|21] [14|21]

Podoba s předky: [3|23] [5|20] [9|21] [16|21]

Stáří a smrt (stáří, smrt, víra a nadpřirozeno)

Smrt

Důvod smrti: [1|20,30] [2|7,9,10,17] [3|11,2,17] [4|12,14] [5|13] [6|8,9,15]
[7|8,14] [9|8,14] [10|7,13] [11|13] [12|8,15] [13|7,9,14] [14|8,13] [15|8,13]
[16|8,14]

Násilná smrt: [2|7,8] [6|8,9,15] [9|8,14] [10|7,13] [13|7] [14|7,13] [16|8,14]

Volba smrti: [5|8]

Setkání se smrtí člověka: [2|12,14] [3|15] [4|10] [6|10] [7|9] [8|9] [12|10]
[13|10] [15|9]

Setkání se smrtí zvířete: [3|16,4|12] [5|11] [10|11]

Popis mrtvého: [1|36] [2|16] [4|13] [5|12] [7|13] [9|13] [11|12] [14|12]
[15|12] [16|13]

Víra a nadpřirozeno

Uvědomění si existence světa před vlastním zrodem: [1|23] [4|27]

Křesťanská víze: [4|9] [8|10] [9|1] [12|11]

Neuvědomění si konečnosti života: [2|18] [3|18] [6|17] [16|9]

Uvědomění si konečnosti života: [4|8] [6|24] [7|8] [8|8] [13|8] [14|7] [15|8]

Důvod konečnosti života: [4|8] [8|8] [14|7]

Strach ze smrti blízkého člověka: [3|18]

Strach z duchů: [13|11]

Existence Boha: [1|28] [3|14] [4|8,9] [8|12] [16|11]

Existence nebe: [1|26,28,29] [3|13,14] [4|9] [6|12] [8|10] [9|11] [12|11]
[16|11]

Existence posmrtného života (jiného než nebe): [4|7,11] [5|10] [10|10]

Neexistence posmrtného života: [2|14] [6|11] [7|11] [13|11] [14|10] [15|10]

Stáří

Popis starého člověka: [1|47] [2|28,29] [3|27] [4|26] [5|23,25] [6|28] [9|27]
[10|25] [11|24] [12|27] [13|26] [14|25] [15|13,25]

Stáří jako nevýhoda: [1|47] [2|30] [4|15,24] [5|23] [6|28] [8|28] [9|27] [10|25]
[15|25] [16|24,27]

Naivní teorie stárnutí: [7|26]

Dětský pohled na budoucnost

Nereálné představy o věku: [1|39] [6|18] [9|25] [10|14] [16|25,28]

Převzetí zodpovědnosti: [1|36] [4|21] [10|16,21] [13|17]

Vliv kouření: [2|12,13] [12|8] [13|14] [14|13]

Volba povolání: [1|45] [2|21,27] [3|25] [4|23] [5|22] [6|25] [7|23] [8|25]
[9|23] [10|22] [11|21] [12|24] [13|23] [14|22] [16|23]

Znaky dospělosti: [1|36] [2|24,26] [4|23] [5|19] [6|23,24] [8|18,21] [9|20]
[10|20] [11|19] [12|21] [13|20] [14|16,19] [15|16] [16|20,22,17]

Těšení se na dospělost: [2|26] [3|20,24] [4|22] [7|21] [9|22] [12|23] [14|21]
[15|16] [16|22]

Projevy puberty: [4|18] [5|17] [6|19] [9|18] [13|18] [14|17] [16|18]

Divný pocit z dospívání: [4|17]

Vlastní rodina (děti): [1|17] [3|24] [16|22]

Svoboda od autorit: [2|26] [13|17]

Materialismus: [1|36] [2|24,26] [4|23] [6|23,24] [16|22]

3.2. Technika „vyložení karet“

Technika „vyložení karet“ je jednou z možností, jak zpracovat výsledky otevřeného kódování, tedy jak zpracovat množství kódů a několik kategorií, které jsme získali otevřeným kódováním. Švaříček a Šedová^[68] charakterizují techniku otevřeného kódování takto: „Výzkumník v podstatě vezme kategorizovaný seznam kódů, kategorie vzniklé skrze otevřené kódování uspořádá do nějakého obrazce či linky a na základě tohoto uspořádání sestaví text tak, že je vlastně převyprávěním obsahu jednotlivých kategorií.“ Volnou ruku mám ve výběru kódů a kategorií, není nutné pracovat se všemi, mohu si je vybírat dle sevrženosti s výzkumnou otázkou či se zajímavostí výpovědi.

Dále jsem tedy postupovala tak, že jsem v rámci každé ze čtyř velkých kategorií vybrala kódy, které nějakým způsobem mohly ukrývat odpovědi na mé výzkumné otázky (zde je znovu zopakuji, protože jsou pro tuto podkapitolu klíčové)

VO1: *Jak si děti představují proces zrození lidského jedince?*

VO2: *Jak děti pohlížejí na stárání a smrt?*

VO3: *Jaký je dětský pohled na vlastní budoucí život?*

VO4: *Jak se v dětských představách promítají rodinné vztahy?*

Dále k těmto vybraným kódům znovu dohledám dětské výpovědi a z nich zde zmíním pouze ty, které mi připadají nějak zajímavé, či takové, které nějakým způsobem naplňují či vyvracejí má očekávání.

3.2.1. Vznik nového života

V této kategorii vzniklé kódováním a následnou kategorizací je nasnadě nalezení odpovědi na první výzkumnou otázku, tedy: *Jak si děti představují proces zrození lidského jedince?*

O vzniku plodu si děti nejčastěji mluvily jako o samovolném procesu, který se nastartuje o své vůli, popřípadě tak, že si to maminka bude přát, nebo „dostane od Ježíška semínko“. ^[9|1] V několika případech také děti mluvily o výživě pupeční šňůrou, která dodá miminku potřebné živiny. Jen dva respondenti hovořili i o určité roli tatínka:

[4|1] „Z chlapa se vysypou piliny, v bříšku se vyrábí tisíc buněk, mimino vzniká, jak se množí.“

68 Švaříček, R., Šedová, K. (2007) *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, Praha: Portál
ISBN 978-80-7367-313-0, str. 226

[16 | 1] „Maminka s tatínkem se dost milují a v bříšku maminky je miminko jako v pokojíčku.“

O umístění miminka měla většina respondentů jasnou představu – tj. že dítě se nachází v maminčině břiše.

[5 | 1] „Miminko roste v bříšku u maminky, jak se tam dostane, nevím.“

Někteří respondenti také mluvily o vývoji miminka tak, že nejdřív je vajíčkem nebo semínkem a je velmi malé, poté roste a je větší a větší. Jen jeden respondent odpověděl jinak než jeho spolužáci. Domnívám se ale, že tuto zvláštní odpověď způsobil jeho problém s vyjadřováním.

[2 | 1] „Z těla, dítě je v trubičce.“

Vzhledem k tomu, že většina respondentů neměla moc jasno ani v tom, co je to porod, někteří respondenti dokonce zasměle zmiňovali jakési „signály porodu“: Tuto znalost přičítám faktu, že jeden z těchto respondentů má dva mladší sourozence, tudíž se asi s rozhovorem na toto téma doma potkal a druhý respondent mi vyprávěl, že se rád dívá na „Byl jednou jeden život“, kde je porod zobrazen. Zřejmě mu moment „třukání“ utkvěl více než jiné momenty.

[1 | 4,5] „Od malýho do největšího, a když už je moc velký, zakope nohama a chce ven. Říká se, že zaťuká, ale já si myslím, že zakope nohama.“

[6 | 1] „Pak bude růst a až bude chtít ven, tak bude kopat nožičkama, nějak to prostě udělá, že to maminka bude vědět...“

Děti, které už měly své představy o tom, co je to porod a jak asi probíhá, mi ho beze studu popsaly. Mluvily o porodnici a o injekcích proti bolesti. Porod popisovaly tak, že v něm je role matky velmi pasivní, trpitelská.

[6 | 1] „...maminku to bude bolet a pojede do porodnice a pak jí rozříznou břicho a pak ho vyndaj a zjistěj, jestli není nemocný.“

Jen dva respondenti zmínili, že „maminka musí tlačit“. Někteří respondenti měli také jasno, z jakých partií ženského těla se dítě narodí a shodně toto místo k mému překvapení pracovně nazvali „pipina“.

Ve dvou případech [3,16] jsem se setkala s tím, že byly děti vzdělány tím, že mají mladšího sourozence a rodiče jim částečně povolili „nahlédnout pod pokličku“.

[16 | 2] „Maminka půjde na porod, to miminko pak vyberou ven doktoři, nutí maminku, aby děťátko tlačila ven. Miminko chytí a zabalí, máme to natočený.“
(mluví o porodu mladší sestřičky)

3.2.2. Vztahy a vazby v rodině

Vznik této kategorie mě asi nejvíce překvapil, přece jen přesně vytyčené otázky k ní jsem ve struktuře svého rozhovoru neměla, ale poté, co se přede mnou objevila pomocí všech kódů, které se pod ní daly zařadit, mi to najednou přišlo přinejmenším logické. Život rodiny dítě velmi ovlivňuje a samozřejmě se tak musí promítnout i do jeho představ. Dětské odpovědi jsou tedy asi zařaditelné pod výzkumnou otázku číslo čtyři: *Jak se v dětských představách promítají rodinné vztahy?*

Mnohokrát se mi zde promítlo někde striktně rozlišené, někde lehce splývající rozdělení rolí na roli matky a otce, ale tyto odpovědi se většinou vyznačovaly pouze jednoslovně-byly to většinou odpovědi na tuto otázku:

Musí mít miminko (ke svému vzniku) maminku i tatínka?

Zde respondenti ve většině případů odpovídali prostě ano, malá část řekla, že může mít jen maminku.

Také role matky samozřejmě byla velmi výrazná v odpovědích na umístění miminka popřípadě o průběhu porodu, jak si lze všimnout výše. Odpovědi, které nějak vybočovaly z dané škatulky, se pokusím vyčlenit zde:

[3 | 5] „Nešlo by to, kdyby nebyl tatínek. A bez mámy taky ne, protože se miminko rodí z mámy.“ (mluví o vzniku miminka)

[4 | 3] „Mělo by, a když nemá, je to o dost těžší. Musí pak obstarat tu chůvu. Ale aby vzniklo, musí mít oba, to by se tam pak nedostaly ty piliny.“

Dále jsem se pokoušela zjistit, zda jsou si děti vědomy, proč se dospělí lidé berou a jestli takový akt vidí nějak zásadně nebo jestli si o svatbě myslí, že je to jen takový hezký večírek v kostýmech. Z některých odpovědí jsem se dozvěděla mnohem víc i o rodinném zázemí respondentů [1,4]. Někteří respondenti se po této otázce tolik rozpovídali o vztahu rodičů, že jsem je nemohla zastavit. Po této otázce následovala uzavřená otázka, zda si respondent myslí, že se lidé musejí vzít, aby mohli mít děti. Odpovědi zde nebudu vypisovat, ale pro zajímavost zde jen poznamenuji, že drtivá většina se domnívá, že musí. Co se týče odpovědí na téma význam svatby v lidském životě, většinou se děti domnívají, že svatba spojí dva jedince tak, aby spolu byli celý život.

[1 | 15] „Znamená to pro ně, že spolu budou muset žít celý život, pokud se nerozvedou. Což s naší maminkou a tatínkem se asi stane, protože se každý den hádají asi dvakrát.“ (téměř pláče)

Také jsem se setkala s několika názory, ve kterých děti vyjadřovaly, že svatba je důležitá kvůli budoucím společným potomkům.

[10 | 5] „**Aby společně měli miminka. A kvůli lásce.**“

Někteří respondenti ale nevěděli, jaký má svatba význam nebo jí nepřikládali vůbec žádný význam. Domnívám se, že to je příčina vnější přitažlivosti svatby v učebnicích a médiích, kde už ale většinou nebývá řečeno, že je to vážný, závazný akt. Další příčinou toho, proč děti nevidí svatbu jako závazný akt, by mohla být vysoká rozvodovost v dnešní společnosti.

[3 | 8] „**Nevím, ale vypadá to dobře. Je to třeba v nějakém kostelíčku.**“

[5 | 5] „**Není to nic vážného, políbí se jazykem.**“

V této kategorii bych ráda zmínila i to, že děti několikrát odpovídaly tak, že bylo jasné, že jsou si vědomy vzájemné lásky mezi nimi a rodiči:

[16 | 21] „**Jsem upřímná, jako moji rodiče a mám je ráda, jako oni mě.**“ (mluví o tom, co má s rodiči společného)

Několik dětí se také během našeho rozhovoru zmínilo o tom, že se rodičům podobají (a nejen vizuálně).

[9 | 21] „**Já mám společný všechno s tátou, jsme si podobný.**“ (mluví o tom, co má s rodiči společného)

Také jsem narazila na jev, který jsem souhrnně nazvala „přebírání vzorů“. Často se projevovalo ve volbě budoucího zaměstnání, kdy si děti představují, že budou nástupci v povolání svého příbuzného, ale občas se objevilo i v jiných souvislostech, například v oblasti dětských představ o zrození nebo smrti.

[4 | 7] „**Když někdo umře, babička říká, že se objeví dvě brány.**“ (o tom, co je po smrti)

Některé vzory ale děti asi nevybaví do života zrovna nejlépe. Například tematika alkoholu zazněla během rozhovoru s tímto respondentem tolikrát, že jsem z toho neměla zrovna dobrý pocit a domnívám se, že by takové postoje a představy mohly představovat v budoucnu pro chlapce problém.

[14 | 21] „**Jo, chci konečně ochutnat pivo a víno, jako ho pijou naši.**“ (odpovídá na to, zda se těší, až bude dospělý)

3.2.3. Stáří a smrt

Tuto rozsáhlou a pro mě i velmi zajímavou kategorii jsem rozdělila do dalších tří podkategorií, a to: stáří, smrt, víra a nadpřirozeno. Ve všech těchto podkategoriích lze nalézt odpovědi na výzkumnou otázku č. 2: *Jak děti pohlíží na stáří a smrt?*

V podkategorii **stáří** se objevilo několik popisů staršího / starého člověka. Když si děti nevěděly s popisem rady, ptala jsem se, jak si myslí, že poznají starého člověka od mladého. Děti většinu znaků stáří pojmají jen z vnějšku, jsou to prvky navenek pozorovatelné. Často jmenovaly vrásky, tenkou kůži, šedivé vlasy a vousy, kulhání a chůzi o holi.

[5 | 26] **„Když lidé nosí hůl a špatně se ohýbají.“**

Byla jsem velmi překvapena, když jsem pochopila, že naprostá většina dětí vnímá stáří jako ekvivalent k nemohoucnosti, chudobě a samotě. Děti často mluvily o tom, co staří všechno nemohou, že mají problémy (nespecifikované), pobývají v nemocnici, jsou sami a chudí a přicházejí o práci. V tomto postoji k seniorům spatřuji problém, proto této tématice věnuji kapitolu s doporučeními, jak se pokusit tento jednoznačně negativní pohled na stáří dětem vyvrátit.

[4 | 15] **„No já se netěším, až budu takovej starej, chudej. Nechtěl bych se dožít... protože já znám jednu babičku, a když umřela, bylo jí už 100 a to bylo hrozný.“** (odpovídá na otázku, kolika let by se chtěl dožít)

Na okraji této kategorie stojí jeden kód, který se i přes veškerou mou snahu nevešel jinam. Nazvala jsem ho „naivní teorie procesu stárnutí“. Pro tohoto respondenta jsou zřejmě jedinou známkou stárnutí narozeniny a bere je tak, že stárnutí i zapříčiňují. Bylo by zajímavé zjistit, kdy se jeho pohled změní.

[7 | 26] **„Narozeninama, čím vyšší narozeniny máš, tím jsi starší.“** (odpověď na to, jak se projevuje stáří)

Druhá podkategorie je nazvána **smrt**. Pod tuto kategorii spadají kódy, které se týkají příčiny smrti, vyjadřují, zda se dítě již setkalo se smrtí člověka či zvířete nebo dětský pohled na to, jak vypadá zesnulý. Nejdříve zmiňované důvody či příčiny smrti si respondenti představují někdy velmi svérázně, ale někteří i celkem reálně. Velmi často děti jmenovaly stáří, dopravní nehodu, nemoci (nejčastěji rakovinu plic zapříčiněnou kouřením) a nezdravý životní styl vůbec.

[4 | 14] **„A můj děda kouří hrozně moc a máma říká, že dostane rakovinu. Nemoc – rakovina, je zabitej nějakým vrahem.“**

[3 | 11,17] **„Protože už je moc starej a už mu nefunguje srdce nebo něco takového. Když je nemocný. A dál už nevím.“**

U velkého množství výroků je výrazně vidět, že si děti uvědomují (dle mého názoru možná až nad míru) existenci násilného úmrtí. Velmi se zamýšlím, čím to je, že některé děti si dokonce neumí představit jinou příčinu smrti. Domnívám se, že na vině jsou některé počítačové hry, komiksy nebo programy v televizi:

[16 | 8, 4] **„Když někdo někoho probodne a potom už se nikdy nepostaví, nepohne a spí zbytek svého života. Zastřelením, useknutím hlavy.“**

Některé děti se již setkaly se smrtí člověka, kterého znaly, a ještě častěji většinou zažili odchod domácího mazlíčka. V některých případech mi děti předkládaly jako setkání se smrtí člověka i smrt prarodiče, který ale zesnul ještě před jejich narozením. Takové případy jsem za setkání se smrtí člověka nepočítala. Pokud se děti setkaly se smrtí někoho, koho doopravdy znaly, většinou to byli prarodiče, strýc nebo sousedé z domu. Děti samy často hned dodávaly, že byly smutné.

[2 | 12] **„Babička a děda, byl jsem smutnej. Děda byl moc starej a babička moc kouřila, byla hrozně nemocná, tak přestala a pak umřela.“**

Následující odpověď mi připomněla, jak moc do našich životů pronikají média. Chlapec, který mi takto odpověděl, měl asi opravdu pocit, že když zmiňovanou paní zná z obrazovky, je mezi nimi opravdu nějaký vztah.

[7 | 9] **„Ano, třeba paní včera ve zprávách.“** (na otázku, jestli zná někoho, kdo umřel)

Při rozhovorech o smrti mi děti často samy od sebe začaly vyprávět o odchodu svého domácího mazlíčka. Ze svého vlastního dětství si pamatuji, jak moc jsem oplakala smrt své andulky, tak jsem se snažila být stejně citlivá při rozhovorech o lidech i o zvířátkách. Děti jmenovaly kočky, rybičky a různé hlodavce. Během rozhovoru o smrti zvířete mě napadlo, že to je někdy pro dítě na dlouhou dobu jediná bližší příležitost, jak se setkat se skutečností, že je život konečný. Děti možná ale ne vždy přenesou tuto zkušenost na živé bytosti obecně, tedy i na člověka.

[4 | 12] **„...Je to smutné, když umře domácí, nám umřelo pár koček, jedna vypadla z okna. Na chalupě jsem vždycky vzal lopatu a kopal jsem.“**

Děti mi také popisovaly, jak vypadá zesnulý člověk. Většinou ho popisovaly téměř stejně, jako by jen spal, tedy řekly, že leží a má zavřené oči. Pokud jsem se zeptala, jak tedy poznají mrtvého od spícího, dodávaly ještě, že se nehýbe a nedýchá. Někteří respondenti také zmínili, že mrtvý už nemůže vstát nebo nereaguje na dotek. V následující odpovědi respondent zdůraznil, že ale mrtvý nemusí být zakrvácený, což je asi odpověď na představu některých dětí, kteří si myslí, že každý mrtvý vypadá jako po účinkování v akčním filmu.

[4|13] „Nehýbá se, ale vypadá normálně. U té kočky, co vypadla z okna, máma třeba žádnou krev neviděla.“

Tato odpověď by asi měla také patřit do této oblasti, ale nelze než uznat, že je od osmileté dívky opravdu neobvyklá. Dalo by se přemýšlet nad tím, že odpověď zní takto, protože dívka, jako živá zůstává a dotyčný svou smrtí odchází a bere si svou podobu s sebou.

[10|12] „Že už ho víckrát nespátřím.“ (taktéž odpověď na otázku, jak poznáš, že je někdo mrtvý)

Následující podkategorii bylo velmi těžké nějak označit, ale nakonec jsem ji nazvala *Víra a nadpřirozeno*. Tato podkategorie je velmi rozmanitá, ale o to zajímavější. Skládá se s dětských představ o tom, co se stane s lidskou duší po smrti, zda ještě v nějaké formě existuje či úplně zaniká. Při rozhovorech jsem také přirozeně narazila na různé náboženské či fantazijní představy o posmrtném životě. Velmi mě překvapily také dětské představy o tom, zda každý lidský život je konečný nebo ne. Některé děti si konečnost lidského života moc neuvědomují:

[16|9] Musíme umřít všichni? „Úplně všichni ne.“

Některé děti si ale konečnost lidského života uvědomují a co víc, tři z nich [4,8,14] dokonce nabízejí teorii, proč to tak je.

[4|8] „Protože bůh chce, abychom nezažili, jak planeta shoří.“

[8|8] „Protože by se svět přemnožil, třeba.“

[14|7] „...Každý musí umřít, nikdo na světě nemůže být nesmrtelný...“

Sice se říká, že je Česká republika země plná ateistů, ale když jsem si poslechla některé dětské představy o Bohu a nebi, hodně bych se zamýšlela, než bych tuto tezi potvrdila. Zhruba polovina respondentů má v podstatě křesťanské představy o posmrtném životě. Mluví o nebi, o Bohu, jako hodném, vousatém pánovi v plášti, který plní přání. Pokud děti mluvily o někom, kdo jim zemřel a koho měly rády, dodávaly, že je určitě v nebi. Některí respondenti také věří, že lidská duše žije dále, ale v jejich představách figuruje odlišné prostředí než nebe. Setkala jsem se s východními teoriemi o převtělování [5] a s jakýmsi životem někde daleko, kde nevíme, jak to vypadá [4].

[4|7] „Když někdo umře, babička říká, že se objeví dvě brány. Jedna tě přitahuje víc, ale máš jít do té druhé. Potom tě očišťují a potom zase nějaký dvě brány. A jedna vede na svět a jedna pryč. Je to někde úplně daleko.“

Také se samozřejmě objevily představy, že po smrti již žádný život neexistuje. Respondenti s touto představou většinou popsali proces zpopelnění nebo uložení do rakve,

hrobu a tím pro ně život definitivně skončil. Myslím, že existenci nebo neexistenci posmrtného života v dětských představách velmi ovlivňuje způsob, jakým se o této problematice mluví v rodině.

[14|10] „Prostě jsou v hrobě, duše dál nežije.“

Toto téma se neobešlo bez vyjádření strachu například ze smrti blízkého člověka nebo duchů.

[3|18] „...A já chci mít taky pořád tu babičku, protože ona je ta nejhodnější na světě.“

[13|11] „Už pak neexistuje, ale slyšela jsem o tom, jak můžou duchové strašit, a že může člověk některý vstát z mrtvých.“

3.2.4. Dětský pohled na budoucnost

V této kategorii se shromáždily nejrozmanitější kódy. My si z nich ale vybereme jen ty, které by nám mohly odpovědět na třetí výzkumnou otázku: *Jaký je dětský pohled na vlastní budoucí život?* Děti se rozpovídaly o tom, jak si představují pubertu, o budoucím povolání, představách o dospělých lidech i o budoucí vlastní rodině.

Pubertu ještě vnímají svými dětskýma očima a většinou ji vnímají skrze v tomto období vlastní „otravné“ sourozence. Respondenti odpovídali, že v pubertě jsou lidé protivní, zlobí, neposlouchají rodiče, neučí se, chodí pozdě domů. Také jsem se setkala ale s odpověďmi, ze kterých bylo zřejmé, že je s pubertálními sourozenci i zábava.

[4|18] „Mám čtrnáctiletou sestru, je pubertáčka, je s ní sranda. Má hodně kamarádů, patří mezi hodný a zlý. Dělá si ze všeho randu.“

O budoucím povolání mají děti různé představy. V několika případech mi děti řekly své vysněné povolání okamžitě, ale zhruba ve třetině případů bylo vidět, že si buď zrovna nejsou jistí svou volbou, nebo o povolání děti ještě nepřemýšlely. Některé děti mi naopak vyjmenovaly třeba čtyři různá povolání. Zazněly například tato povolání: chemik, aikidista, malířka, policista, architekt, fotbalista, číšník, pilot, veterinářka, vědec, vizážistka, zpěvačka, farmářka, hasič, cestovatel, zubařka. Nejvíce příznivců měl pilot, toho mi jmenovali celkem tři respondenti.

Dospělost děti většinou vnímají skrze své rodiče. Často se u nich objevuje představa, že v dospělosti budou vlastnit věci, které teď vlastnit nemohou [1,2,4,6,16]. Chlapci se většinou těší na práci či technické vymoženosti, u dvou dívek se již v jejich věku objevila touha po vlastních potomcích [3,16]. Pro některé děti dospělost bude znamenat větší vyrovnanost, moudrost, zodpovědnost. Opět se zde objevila odpověď, že

dospělost rovná se možnost pít alkohol. Dospělí jsou také nazíraní jako někdo, kdo už si neumí a nemůže hrát a pořád jenom pracuje. Dospělý podle některých dětí také chrápe, škrábe a má větší nadra. Podle obecné představy si děti myslí, že maminka vaří a tatínek vydělává peníze.

[2|24] „Ano. Budu mít telefon, ipod, koupím si pejska a budu si dělat, co chci.“

[3|24] „Ano, těším se, až budu mít holku, jako jsem já.“

3.3. Shrnutí výsledků výzkumu

Obsah této kapitoly by měl v podstatě být jakousi odpovědí na kapitolu 2.3 *Struktura rozhovoru*, kde jsem v rámci jednotlivých setů otázek popsala svá očekávání ohledně výzkumu. Shrnutí či generalizování výsledků sice ke kvalitativnímu zpracování běžně nepatří, ale pokusím se tak učinit citlivě a jen z toho důvodu, abych byla schopna alespoň zhruba zodpovědět čtyři své výzkumné otázky.

První zněla takto: **VO1:** *Jak si děti představují proces zrození lidského jedince?* a týkal se jí nejvíce oddíl otázek nazvaný *Narození*.

Toto téma bylo pro děti velmi přitažlivé, i když některé z nich se ještě styděly o něm mluvit. Naprostá většina dětí věděla, kde se plod nachází ve svém prenatálním období. Naproti tomu skoro nikdo nevěděl ani nezkusil navrhnout, jak se plod do matčina břicha dostal. Mé očekávání se splnilo v tom, že děti, které mají mladší sourozence, měly v této oblasti více znalostí. Překvapilo mě, že někteří rodiče nechají své dítě shlédnout porod sourozence na video. Také mě překvapilo, že některé děti zmínily dokonce jakýsi „signál porodu“, zřejmě tak samy sobě odpověděly na otázku, jak maminka ví, že miminko chce ven. Pokud děti mluvily o ženských pohlavních orgánech, všechny je pojmenovaly shodně „pipinka“, což mi přišlo zajímavé.

Za pravý opak předchozího tématu může být považován oddíl *Stáří a smrt*. V něm jsem se pokoušela získat odpověď na druhou výzkumnou otázku, tedy: **VO2:** *Jak děti pohlížejí na stáří a smrt?*

Tento oddíl byl asi nejrozsáhlejší a taky bylo nejobtížnější ho zpracovat. Nejsmutnějším zjištěním byl asi fakt, že na starší lidi děti pohlížejí velmi monotónně. Velmi často během rozhovorů zaznělo, že starší lidé jsou nemocní, bez práce, peněz i přátel. Děti si zřejmě neumějí představit, že by jejich prarodiče měli i nějaké zájmy a příležitost je rozvíjet ve volném čase, kterého mají díky důchodu hodně. Popsat vnější znaky stáří se dětem dařilo, horší to bylo se stránkou, která „není vidět“. Potěšilo mě, že děti se staví ke starším lidem celkem ohleduplně a mají na mysli, že by se jim mělo pomáhat, když potřebují. Mé očekávání, že se děti budou řídit zkušenostmi s vlastními prarodiči, se

ale nenaplnilo. Některé z prarodičů znám osobně a připadají mi velmi aktivní, což se neslučuje se znaky, které děti stáří přisoudily. Domnívám se, že jejich pohled na stáří je spíš formován naší společností.

Co se týče rozhovorů o smrti, ty byly pro mě velmi poučné, vzhledem k tomu, že jsem si nedovedla představit, co mě čeká za odpovědi. Navzdory mému očekávání, že z dětí budu muset odpovědi nějak páčit, rozhovory na toto téma plynuly velmi přirozeně, děti se o smrti nebály a nestyděly mluvit a většinou bylo vidět, že už i nad touhle nejposlednější z posledních životních etap už přemýšlely. Co se týče popisu mrtvého člověka, mnohokrát zaznělo, že leží a má zavřené oči. Pokud jsem se zeptala, jak tedy poznáme, že ten člověk jen nespí, většinou jsem obdržela odpověď, že také nedýchá. Jako příčinu smrti děti často uváděly stáří, nemoc (např. rakovina- často dopad škodlivosti kouření), ale k mému údivu i velmi často zazněl nějaký druh násilné smrti. Pro některé děti je to dokonce jediná představa příčiny smrti, kterou mají, což mi přijde alarmující. Velmi mě překvapilo, že ne všechny děti jsou si vědomy smrtelnosti každého lidského jedince. Tato otázka vykrystalizovala až během rozhovorů a velmi mě oslovila i do hypotetického dalšího výzkumu. Když jsem se dětmi posunula až za pomyslný zenit smrti, povídali jsme si i o existenci posmrtného života. Většina respondentů má v podstatě křesťanskou představu o pekle, nebi a Bohu, několik dětí si ale posmrtný život představuje úplně jinak- např. děti uvedly některé názory shodné s východními náboženstvími. Nezanedbatelná část respondentů ale uvedla, že duše již neexistuje. Speciálně v rámci tohoto tematického okruhu jsem zaznamenala, že zde děti zřejmě z nedostatku vlastních představ přejímají představy svých příbuzných, protože mnoho mých respondentů uvádělo, že to říká maminka, tatínek, babička atd.

Téměř všechny děti se setkaly se smrtí buď v podobě odchodu svého domácího mazlíčka, nebo již zažili ztrátu nějakého příbuzného, ale neměla jsem pocit, že bych jítřila rány na duši, jak jsem se předem obávala.

Další kategorií, která se mi překvapivě objevila po kódování, a která odpovídá na otázku **VO3:** *Jaký je dětský pohled na vlastní budoucí život? je Pohled na budoucnost.*

S termínem puberta se některé děti vůbec nesetkaly, zatímco ty, které se s ním setkaly, ho zatím vnímají poměrně roztomile negativně. Zřejmě jim nyní nejspíš připomíná své pubertální sourozence, kteří zlobí a neposlušují. Jen jeden chlapec uvedl, že je s jeho pubertální sestrou docela legrace. Když jsem se zeptala na pojem „plnoletost“, většina dětí na mě hleděla nechápavě, tak jsem doplnila tento pojem slovem dospělý. Většina dětí neznala přesný věk 18, ale jejich tipy se kolem této hranice alespoň pohybovaly. Jeden chlapec však uvedl věk 70, tak jsem jeho odpověď zařadila do neadekvátních představ o věku. Co se týkalo dospělosti samotné, největším rozdílem, který děti vnímají mezi sebou a svými rodiči je, že ony chodí do školy, zatímco jejich rodiče do

práce. Často také uváděly, že dospělí už si nehrají. Některé děti si uvědomovaly i zodpovědnost, která z této životní fáze plyne, ale většina dětí si dospělost představuje jako ráj, do kterého jednou vstoupí, nebudou už omezovány, budou si moct dělat, co budou chtít a hlavně budou konečně vlastnit psa, technické vymoženosti nebo moci zplodit vlastní děti. V šoku jsem byla z odpovědí chlapce, který se nejvíce na dospělosti těší na to, až bude moci pít alkohol, jako jeho rodiče. Oblast budoucího povolání nesplnila má očekávání. Domnívala jsem se, že budou převládat obvyklá „dobrodružná“ zaměstnání, ale vedle nich zazněly např.: architekt, zubařka, vědec, vizážistka atd.

Poslední okruh má své těžiště v rodinných vztazích a domněnkách, jak se mohou projevat v dětských představách, tedy poslední výzkumná otázka zní takto: **VO4:** *Jak se v dětských představách promítají rodinné vztahy?*

Role matky a otce v rodině je podle dětí nezastupitelná, když jsme mluvili o tom, zda miminko potřebuje tatínka i maminku, děti měly jasno – miminko potřebuje oba. Co se týče svatby, děti se domnívají, že se dospělí berou kvůli dětem, lásce, či aby prostě žili spolu. Závažnost tohoto aktu si ale dle mého názoru děti neuvědomují. Velmi často jsem během rozhovorů narazila na jisté „přejímání vzorů a názorů“, což se nejvíce projevovalo slovy: maminka, tatínek, babička říká... Některé děti mají také své vysněné povolání po vzoru svých příbuzných. Také jsem se od několika dětí dozvěděla, jak mi často říkaly se znatelnou hrdostí, že jsou si s někým z rodiny podobní.

3.4. Dětské kresby

Tato kapitola je zaměřena na několik vybraných dětských kreseb (příloha...), které jsou opatřeny jak dětskými, tak mými komentáři. Jejich zadání a vznik jsem podrobně popsala už v kapitole 2.2. *Průběh výzkumu*. Na dětských kresbách, kterých je celkem čtyřicet a jsou velmi povedené, by se dala založit celá empirická část, ale vzhledem k tomu, že jsem dala přednost technice rozhovoru a jeho následnému zpracování, už v této práci není dostatek prostoru se věnovat podrobně teorii rozboru dětské kresby a kresbě samotné. Proto jsem pouze k ilustraci dětských představ vybrala několik nejzajímavějších dětských kreseb, které budou okomentovány a zařazeny do příloh.

Kresby 2. B

Z druhé třídy jsem vybrala čtyři kresby s námětem pracovní nazvaným „*příchod na svět*“.

[**kresba 2b** | 1] Na tomto dětském výtvaru si můžeme povšimnout v centrální přední části velkého stromu bez listů. V pozadí je velká budova s mnoha okny.

Chlapec ke svému výtvaru napsal: „To jsem viděl, když jsem se koukal z okna a ta budova je moje školka.“ A když jsem si s ním dále povídala, řekl mi, že na tu budovu vidí ze svého pokojíčku, a že tento pohled z okna je nejranější vzpomínka, jakou má.

Chlapcovu kresbu jsem vybrala z toho důvodu, že velmi vybočovala ze všech ostatních pojetí tohoto zadání. Velmi mě překvapilo a potěšilo, že zadání přijal za své, od nikoho „neopisoval“ a opravdu se zamyslel, jak asi vnímal příchod na tento svět, jak si ho poprvé vybavuje. Pohled z okna pokoje je zřejmě pro něj silná vzpomínka, navíc asi několikrát opakovaná, a tedy upevněná.

[kresba 2b | 2] Tato kresba by se dala popsat jako nějaký, byť neohraničený interiér. Nejvýraznější je postýlka s křídící holčičkou (má na hlavě mašličku), nad kterou stojí maminka a říká: „Houpi kroupi“ a „To ano“. K nim se blíží tatínek dítěte, který říká: „To je ale heské dítě“. V několika oknech stojí zvědaví sousedé a někdo další klepe na dveře, což poznáme tak, že je na nich napsáno: ťuk, ťuk. Na druhou stranu holčička ještě nakreslila nádherné vycházející slunce. Když jsem si s ní povídala, dozvěděla jsem se, že první vzniklo to slunce, které brala jako příchod nového života, ale poté jí přišlo moc jednoduché, tak začala kreslit i na druhou stranu. O té druhé straně mi řekla, že maminka a tatínek i všichni kolem jsou velmi šťastní.

Na dívčině kresbě mě zaujaly obě dvě provedení a obě dvě myšlenky, jak ta na první straně, tak ta na druhé. Vycházející slunce nám dává nový život každé ráno a přijde mi, že pokud to napadne i dítě tohoto věku, vypovídá to o velmi rozvinutém myšlení a fantazii. Na pokoji s maminkou a tatínkem mě zaujala ta spousta nahlízejících, zvědavých lidí. Myslím, že by to mohlo poukazovat na postoj samotné autorky – holčička je sama asi velmi zvědavá a ráda by do takového okénka nakoukla. Zřejmě ji tato tematika také velmi přitahuje.

[kresba 2b | 3] Na třetí dětské kresbě se stejným zadáním vidíme ženu s jasně vypouklým bříškem, která leží z profilu s pokrčenýma nohama a přivádí na svět dítě. Žena říká: „Už přichází na svět.“ a dítě pláče. Na této kresbě mě zaujala její explicitnost a poměrně velká reálnost. Děvče evidentně ví, jak miminko přichází na svět a nestydí se to nakreslit. Když jsme si o obrázku povídaly, velmi přirozeně ho okomentovala, že „to maminka rodí jejího mladšího sourozence“.

[kresba 2b | 4] Na poslední kresbě z druhé třídy na téma „příchod na svět“ je malá holčička vycházející z jakési barevné zástěny do volné krajiny s keřem a rybníčkem. Holčička je evidentně novým světem zaujata, protože říká: „OOH“ Autorka kresbu pojmenovala: „Jak zňyk člověk?“. Kresbu jsem vybrala jak pro její výtvarný potenciál, tak pro symbolickou představu vstupu na svět, kterou komentovala následovně: „Ta opona je brána do jiného světa, ze kterého holčička právě přišla, a tím se narodila. Moc se jí na našem světě líbí, je hezčí, než ten před tím.“

Dále jsem vybrala jednu kresbu se zadáním „*svatba*“.

[**kresba 2b** | 5] Na této kresbě stojí v popředí zády k nám pár, který se drží za ruce. Obličejem k nám stojí na jakémsi pódiu oddávající, který říká: „Chcete si vsít toho muže a chcete tuto ženu“. Každý z páru odpovídá ANO. Na zadní straně je popis od autora: „Je to o tom jak se vdávají. Je to pocit zamilování. Je to prostě příjemný pocit. Jaký to je pocit pro manželku?“ Tuto kresbu jsem vybrala nejen kvůli tomuto zajímavému popisku, ale také pro to, že ač svatbu kreslil chlapec, má o ní evidentně stejně či více romantické představy jako některé dívky. Autor obrázků maloval s velkou chutí, dokonce jsem byla svědkem toho, jak se radoval, když si toto zadání vylosoval.

Poslední tři kresby ze druhé třídy jsou inspirované zadáním „*odchod ze světa*“.

[**kresba 2b** | 6] Na této kresbě vidíme dva muže stojící na hřbitově mezi náhrobky. Je zde mnoho nápisů. Jeden muž (označený nápisem- tento pán umře) říká: „Umírám“. Druhý (označený nápisem- on říká, nebuď smutnej) říká: „Neumírej!!!“. Na náhrobku je napsáno: štěstí nám uteklo. Z prvního muže zřejmě teče proud krve. Na této kresbě už na první pohled zaujme její morbidnost a nešťastný výraz obou účastníků. Při rozhovoru s jejím autorem jsem se dozvěděla, že výše zmiňovaný nápis na hrobu měl znamenat také: „Bude nám chybět“. Autor mi však nebyl schopen vysvětlit, proč první muž umírá. Je patrné, že nemá propojené důvody smrti s tím, jak probíhá, k čemu zde dochází a co se děje s mrtvým potom. Představa, že jde někdo umřít na hřbitov, kde prostě sdělí, že umře, je fragmentární, zkratkovitá, propojuje věci, které si žák se smrtí spojuje, ale chybí tam porozumění té situaci.

[**kresba 2b** | 7] Na této kresbě vidíme obývací pokoj, na jehož podlaze je štěňátko v pelišku, fenka a člověk. Obrázek je z druhé strany popsán slovy: „Gbiš se narobil štěně, někbo ho zavražbil.“ (autorka si evidentně plete písmena *d* a *b*). Byla jsem zvědavá, jak mi autorka tuto větu objasní, protože tento námět byl mezi ostatními také poměrně neotřelý. Holčička mi řekla, že se jim doma rodila štěňátka a jedno po narození zemřelo, tak si myslela, že ho někdo tajemný zavraždil. Na tomto případě je vidět, že dítě opravdu nechápe, proč a jak k přirozené smrti dochází a pro zdůvodnění té události sáhne do fantazie.

[**kresba 2b** | 8] Na poslední kresbě, kterou jsem ze druhé třídy vybrala, je zeměkoule, kosmonaut a raketa. U kosmonauta je napsáno: „kosmonaut – svačina v batohu“. Na druhé straně kresby se autorka ptá: „Proč někteří kosmonaut jde se podívat na svět?“ Při rozhovoru s autorkou kresby jsem se dozvěděla, že tento kosmonaut odlétá z našeho světa, ale autorka neví proč, když je tu dobře. Autorka si představuje příchod na svět tak, že kosmonaut přiletí odněkud z vesmíru a odchod ze světa vypadá tak, že kosmonaut si vezme svačinu do batohu, sedne do rakety a odletí pryč. Je to honě konkrétní představa, kdy bere odchod doslovně na základě zkušenosti s odchodem na výlet.

Kresby 3. B

Ve třetí třídě jsem vybrala tři kresby s námětem „příchod na svět“. Předpokládala jsem, že roční rozdíl bude ve vývoji kresby viditelný, ale kresba je velmi individuální disciplína a velký rozdíl mezi výtvary druháků a třetáků jsem nakonec nezaznamenala.

[kresba 3b | 1] Na této kresbě vidíme ležící maminku, která rodí za asistence lékaře miminko. Lékař je ovšem úplně z jiné perspektivy než rodička. Dítě malinko připomíná nějakou plyšovou opičku. Maminka se při porodu usmívá. Na této kresbě mě zaujal její proces. Dvě vedle sebe sedící spolužačky nejprve nakreslily úplně stejnou postel se sloupky, ale poté se začaly jejich kresby lišit. Autorka dokonce z tohoto důvodu postel nakonec využila ne na délku, ale na šířku. K obrázku mi řekla, že to je porod, který se odehrává v porodnici. Maminku to prý nebolí, má jen radost, a proto se usmívá.

[kresba 3b | 2] Druhý obrázek na podobné téma zaujal nejen mě, ale i třídní učitelku a všechny, kterým jsem ho ukázala za účelem získat nějaký další náhled na něj. Kresba je v podstatě schematicky provedená porodnice s garážemi, čekárnami, recepcí, porodním sálem, toaletami a zřejmě i jakýmsi oddělením šestinedělí. Místnosti a patra jsou složitě propojeny schodišti. Tato kresba je opravdu velmi specifická, tak jsem byla zvědavá, co mi k ní autorka řekne. Během rozhovoru vyplynulo, že autorka má mladšího sourozence, a byla navštívit maminku v porodnici, takže si pamatuje, jak to tam vypadalo.

[kresba 3b | 3] Poslední kresba na téma příchod na svět není ani tak zajímavá provedením, jako obsahem. Je na ní pokus o nakreslení černobílého ultrazvukové fotografie, v jejíž středu autor označil „vajíčko“. V den vzniku této kresby jsme měli předmět „člověk a jeho svět“, v jehož rámci si měli děti přinést nějakou historickou rodinnou fotografii. Tento chlapec přinesl právě fotografii z ultrazvuku, na níž byl on sám, což do jisté míry vysvětluje vznik této kresby.

Dále jsem ve třetí třídě vybrala tři kresby s tématem: „*odchod ze světa*“.

[kresba 3b | 4] Autor prvního z nich si sice vylosoval téma jiné, ale nakonec byl jedinou výjimkou, kterou jsem byla nucena udělat, protože dostal téměř hysterický záchvat, že prostě musí mít odchod ze světa. Paní učitelka mi už při českém jazyce říkala, že tento chlapec čte jen komiksy, což je vidět také na jeho kresbě. Jsou na ní čtyři rámce a v každém z nich jiný způsob smrti. Na prvním vidíme, jak jeden rytíř zabije mečem druhého, na druhém padá letadlo zasaženo nějakou bombou, na třetím padá bomba na vojáka. Na čtvrtém umírá člověk uprostřed pouště na dehydrataci. Autor nebyl zrovna sdílný, ale na otázku, proč vybral zrovna tyto čtyři způsoby odchodu ze světa, mi řekl, že mu přišly nejdobrodružnější.

[kresba 3b | 5] Na další kresbě vidíme jakési dvě úrovně. V horní úrovni je hřbitov, hrob a dva plačící lidé. Jeden z nich drží kytici. Tato úroveň je nazvána „vchod do hrobu“. Druhé úrovně dosáhneme, když se dostaneme do hrobu, je nazvána „vchod do pekla“. V pekle je kotel, v něm plačící člověk a vedle něj dva čerti s vidlemi. Podle červeného pozadí je zde zřejmě velké horko. Autor mi řekl, že se z hrobu vstupuje rovnou do pekla. Když jsem se ho ptala, kde je nebe, řekl mi, že kreslit nebe je nuda.

[kresba 3b | 6] Na poslední kresbě vidíme ulici obklopenou domy, přechod, na kterém leží v kaluži krve člověk, dále zde stojí auto, které ho přejelo, sanitka a policejní vůz. Vidíme několik přihlížejících. U přejetého člověka stojí anděl, který přiletěl poblíž stojící kosmickou lodí. Kresba je opravdu velmi povedená. Autorka je zahraničního původu a má ještě trochu problémy s češtinou, ale naznačila mi, že anděl si odnese zemřelého s sebou do kosmické lodě, která ho doveze do nebe.

4. Pozorování dvou odučených hodin

V rámci tématu *fází lidského života* jsem také provedla pozorování dvou hodin nebo spíše jedné 90 minutové výukové hodiny. Hodinu jsme připravily spolu s paní učitelkou z 2. B, která byla ke mně, jako studentce, neuvěřitelně vstřícná a sdílná. Naši přípravu jsme se rozhodly založit na vybrané učebnici^[69], čímž jsme ji chtěly prověřit.

Tato učebnice byla zvolena, protože je v ní možno nalézt celou oddělenou kapitolu, která se sice jmenuje Domov, ale zaměřuje se na fáze lidského života. Ze všech blíže zkoumaných učebnic je v ní možno nalézt nejvíce různorodých informací a cvičení k tomuto tématu.

Vybraná kapitola domov se nachází na dvoustraně 22 a 23, čítá dva delší články a 5 cvičení. V patičce stránky dále učitel může čerpat z různých doplňujících aktivit a otázek.

Úvodní **text** vypráví o životě rodiny ve více generačním rodinném domě.

Cv. 1 Jaké je to u vás doma. Podobné nebo úplně jiné? Povídej.

Cv. 2 Lucka vyznačila časové přímce stáří členů své rodiny. Umíš doplnit podobnou přímku pro svou rodinu? Kdo je nejmladší? Kdo je nejstarší? (pod cvičením se nachází dvě slepé časové osy, u vrchní jsou značky Lucky, spodní čeká na doplnění)

Druhý **text** vypráví o prababičce a některých příhodách, popisujících možné problémy vysokého stáří.

Cv. 3 Máš nějakou zkušenost se starým nebo nemocným člověkem? Vyprávěj.

Cv. 4 Zkus k osobám na obrázku připsat správný věk. (pod cvičením se nachází pět nakreslených obrázků lidí různého věku, vedle každého z nich je prázdné okénko pro doplnění věku)

Cv. 5 V porodnici na pokoji číslo osm jsou tři miminka jen dvě maminky. Jak je to možné? (pod cvičením jsou tři miminka označená jména, z čehož se dá vydedukovat, že dvě z nich jsou dvojčata)

4.1. Pozorování

Na začátku hodiny učitelka (dále jen **U**) dala dětem pokyn, aby si sedly do kroužku. Poté jim začala vyprávět o svém životě. **U** postupovala chronologicky, vyprávěla nejprve o svém dětství, o prázdninách u prarodičů, o svých školních letech. **U** nevyne-

69 Daníhelková, H. *Člověk a jeho svět 2*, Prodos 2007, modrá řada ISBN 978-80-7230-188-1

chávala ani popis obtížných situací, vyprávěla dětem i o tom, jak jí zemřela babička, a jak byla smutná. Poté vyprávěla o vysokoškolských studiích, počátcích své učitelské kariéry a narození svého syna Bertíka. Poté **U** vymezila prostor pro otázky dětí. Děti se nejvíce zajímaly o **U** syna Bertíka, kterého znají. Zazněly otázky: Jaké to bylo s Bertíkem? Kdy se narodil?

V další části hodiny si děti společně nahlas přečetly **text na str. 22**. Tento text vyprávěl o soužití tří generací v jednom domě, přesněji kdo obývá jakou místnost a co celá rodina dělá dohromady. **U** k němu pokládala otázky: Kolik je vás doma? Kdo žije podobně jako rodina z příběhu? Bydlí ještě někdo s babičkou nebo dědou? Kdo u vás v rodině potřebuje s něčím pomoc?

Následovalo čtení **textu** na druhé straně. Tento **druhý text** vyprávěl o prababičce, která zřejmě trpí Alzheimerovou chorobou a o reakcích rodinných příslušníků na tento problém. Poté se děti snažily doplnit časovou osu ve **cvičení 2 na straně 22**. Děti s tím měly velký problém, nevěděly si s osou rady, zatím totiž počítají pouze do 20. Dále vyplnily **cvičení 4 na straně 23**. Následovala krátká přestávka, protože děti již měly problém udržet pozornost.

Po přestávce **U** shrnula činnosti z minulé hodiny a poté položila otázku: Vypadají lidé všichni stejně? Přes tento oslí můstek se diskuze s dětmi stočila k etapám lidského života. Podle čeho se jednotlivé etapy dají poznat děti popisovaly takto:

Miminko:

- podle roků
- jak je malé
- jestli umí chodit
- jestli umí mluvit
- má pleny
- jezdí v kočárku
- neumí ještě psát
- slintá

Student:

- už je větší než mimino
- chytřejší
- pije už alkohol
- studuje na vyšší škole
- umí lépe číst
- jí příborem

Dospělý:

- jsou velcí
- nechovají se jako děti
- nehrají si s hračkami
- vypadávají jim zuby
- umí všechno
- má práci
- pije alkohol (*U* říká: ale jen jednu skleničku)
- řídí
- už se starají o dítě
- musí si koupit legitimaci i na prázdniny
- vychovávají své děti
- můžou chodit všude sami
- má dům
- kouří
- umí matematiku
- mají sex (*U* uvádí, že je to přirozené)
- znají cenu peněz, ví co je hodně, co je málo

- neschovávají se do skříně
- líbají se

Starý člověk:

- hůlka
- kůže je starší – vrásky, žíly
- hodně nemocní
- bílé vlasy
- brýle
- nepracují – odpočívají, v důchodu

Závěrečná aktivita (reflexe) – fotografie lidí v různých fázích života děti ve skupinkách lepší ke **cvičení 4 na straně 23**.

4.2. Dopad na dětské představy

Asi dva týdny po těchto dvou hodinách na téma fáze lidského života jsem opět přišla za dětmi z 2. B, abych zjistila, jestli a jak vyučování změnilo jejich představy. Položila jsem jim stejné otázky ve stejném prostředí a snažila se dopátrat změn v jejich představách. Pokud bych chtěla práci ještě značně rozšířit, daly by se jejich odpovědi opět vyhodnotit metodou otevřeného kódování, ale vzhledem k omezenému rozsahu diplomové práce jsem se rozhodla uvést pouze tuto kapitolu, kterou jsem pojala jako shrnutí změn dětských představ, které jsem zaznamenala.

Co se týče oddílu narození, v hodině mu nebyla věnována taková pozornost, jako některým dalším oddílům, přesto bylo vidět, že děti někde v mezech načerpaly informace o to, jak to s narozením nového jedince je. Domnívám se, že se děti, které to zajímalo, a samy si nevěděly rady, zeptaly rodičů či příbuzných.

Například respondent [15] v prvním zjišťování odpověděl na otázku: Jak vznikne miminko a jak se dostane na svět? Odpověděl, že neví. Zatímco když jsem se ptala podruhé, již mi odpověděl: „Narodí se, od maminky z břicha.“ Také například respondent [14] někde zřejmě zjistil k tomuto tématu více informací, protože poprvé na otázku odpověděl: Jak vznikne miminko? „Nevím“ Jak se dostane na svět? „Vyleze z mamčinýho břicha.“ A na podruhé mi již odpověděl na první otázku: „Dá si piňdu do lily.“ A na druhou: „Narodí se v porodnici, vyleze mamince z břicha odtamtud, co čůrá.“

Změny nastaly také v odpovědích na otázku, jaké by děti chtěly mít v budoucnu povolání. Například respondent [14] mi v prvním povídání prozradil, že by chtěl být hasič, policista, pilot nebo cestovatel, zatímco podruhé už mi řekl, že by chtěl být řezník nebo ovocnář. Také např. respondentka [10] své představy změnila. Původně mi řekla, že by chtěla být pilotkou, zatímco podruhé už jmenovala jako své vysněné povolání chovatelku koní. Jsem ale toho názoru, že to není dopad dvou odučených hodin, ale spíše jakési prozatímní nestálosti v těchto představách.

Dále jsem zaznamenala změnu představ v charakteristikách jednotlivých životních fází. Například respondent [9] mi poprvé na otázku Jak se liší dítě a dospělý člověk? Odpověděl pouze: „Dospělí jsou vyšší, chodí do práce, děti do školy. Po odučené hodině mi ale odpověděl na tutéž otázku: „Dospělí jsou chytřejší, nejsou už se svojí mámou.“ Respondentka [3] mi na tutéž otázku poprvé odpověděla, že jsou dospělí těžší a vypadají jinak než děti. Zatímco podruhé mi řekla: „Děti nekouří, nepijí, nemají děti, netlačí kočárek.“ Děti si z hodiny odnesly představu o tom, jak vypadá a projevuje se dospělý a také starý člověk. Rovněž už dovedly popsat, jak se ze sociologického hlediska projevuje puberta. O pubertě respondent [1] poprvé nevěděl nic, zatímco podruhé mi odpověděl na otázku Co to je puberta? „Když člověk začne blbnout.“ Také respondentka mi na stejnou otázku poprvé řekla, že neví, co to je. Ale podruhé mi už odpověděla: „Začíná tak v páté třídě, lidi zlobí a maj pupínky.“ Přestože doplnění časové osy bylo jedním z problematických momentů hodiny, dětem to i tak pomohlo ve zpřesnění představ o věku lidí v jednotlivých životních fázích. Už se tak objevovalo jen minimum odpovědí, kde by věková hodnota byla naprosto nereálná.

Naopak žádné změny nezaznamenaly odpovědi na otázky v oddílu smrt. O té se v hodině mluvilo jen okrajově, tudíž děti se nedozvěděly nic nového.

4.3. Návrh na zlepšení

Hodina evidentně dětem přinesla lepší orientaci ve fázích lidského života minimálně v oblasti rozpoznání rysů některých životních období. Jako přínosné mi připadlo úvodní vyprávění učitelky, asi bych ho doprovodila fotografiemi, protože ty by mohly být velkým zpestřením, a také pomůckou k tomu, aby si děti změny lépe představily. Další velmi produktivní aktivitou bylo závěrečné povídání o specifických jednotlivých životních fázích. V hodině mi ale chybělo určité nabourání dětských představ. S touto změnou v dětské mysli by se poté dalo efektivněji pracovat. Kdyby jim učitelka, která je v jiné fázi života, dala na vybranou další pojmy, které tam mohou patřit a děti je neřekly, možná by se to mohla výuka posunout dál od stereotypního k novému vnímání.

Velmi problematická byla časová osa (str. 22/2). Zprvé by měli autoři učebnice vědět, že děti na začátku druhé třídy umí počítat pouze do dvaceti a za druhé byla orientace v ose velmi obtížná a nepřehledná. Děti 0 pokládaly za 10. Osu bych doporučila nějak zjednodušit, například pouze na desítky, bez jednotkových dílků, popřípadě děti nechat barevně označit pouze celý úsek (např. fáze dospělý). Dále byla zapeklitá aktivita (str. 23/4) se zapsáním přibližného věku k pěti jedincům. Zde, jak konstatovala i učitelka, by bylo mnohem lepší umístit fotografie, protože většina dětí si u teenagera myslela, že se jedná o ženu středního věku nebo dokonce babičku.

5. Praktická doporučení ke školnímu vyučování tématu

V této kapitole bych se na základě zkušeností z empirické části své práce ráda vyjádřila k tomu, jak je na téma fází lidského života nahlíženo v rámci školního vyučování a v čem spatřuji jeho silné a slabé stránky. Na závěr se také pokusím navrhnout, jak by se dalo s tématem pracovat jinak.

Vzhledem k tomu, že dnes už má díky RVP každý učitel poměrně volnou ruku v tom, jaká témata, jak a kdy svým žákům představí, samozřejmě se nemohu pokoušet o sestavení jakéhosi obecně platného schématu. Mohu pouze na základě svých zjištění o dětských představách v této oblasti navrhnout sama za sebe, jak bych chtěla své žáky jednou připravit na toto téma a předat jim základní vědomosti v rámci něj, aniž bych je na jedné straně buď o něco ochudila, či je zahltila a zranila necitlivým nebo příliš realistickým pojetím tématu.

Po nahlédnutí do různých učebnic prvouky na českém trhu si dovolím jednotlivé složky tématu fází lidského rozdělit do tří oblastí.

Oblast důkladně zpracovaných témat

Do této oblasti dle mého názoru patří biologické periodizace lidského života ve zkráceném schématu pojatá jako: dětství-adolescence-dospělost-stáří. Dále je ve většině učebnic důkladně zpracováno téma lidských potřeb (většinou ale pouze fyzických) v jednotlivých fázích lidského života. Mám na mysli např. úkoly typu: Co potřebuje nemluvně? (jako odpověď se předpokládá: pleny, dudlík, kočárek, mléko) Co potřebuje starý člověk? (jako odpověď se předpokládá: brýle, hůl, pomoc s nákupem, předčítání knihy). Dále bych sem zařadila zaměření na vizuální odlišnosti lidí v jednotlivých fázích života

Oblast témat okrajově zmíněných

Do této oblasti bych zařadila některé složky tématu fází lidského života, které jsou sice zmíněny, ale většinou velmi povrchně. Jsou to dle mého názoru významné milníky lidského života, např. svatba, dosažení dospělosti, nalezení své pozice na pracovním trhu, rodičovství... Tato témata jsou zmíněna, ale v téměř žádné učebnici nenalezneme jejich podstatu. Například svatba je všude vyobrazena jako shromáždění nádherně oděných lidí, uprostřed kterých stojí nádherná nevěsta a pohledný ženich, děti si tedy z toho vezmou pouze, že je svatba velmi vizuálně přitažlivá. Když se jich ale zeptám, proč se dva lidé berou, již neumí odpovědět.

Oblast témat spíše opomíjených

Témata, která zařadím do této oblasti, jsou většinou velmi citlivá a to je také zřejmě jeden z důvodů, proč se jim autoři učebnic i učitelé samotní radši vyhýbají. Dle mého názoru ale není téma, které by mělo být pro dítě tabu, tabu jsou pouze některé způsoby zpracování těchto citlivých témat nebo nevkusný způsob uchopení tématu učitelem. Tato témata dokážou dle mého názoru způsobit větší škodu, pokud o nich má dítě nedostatek informací a je nuceno se vyptávat kamarádů či hledat na internetu. Ve většině učebnic prvouky není zmíněno: narození, vznik nového života a smrt. Kapitola sama pro sebe je fáze stáří, která je často podávána jen jedním a to velmi omezeným a omezujícím způsobem. Na tuto problematiku bych se ráda zaměřila více.

Stáří není jen nevýhoda

Rozhovory s dětmi jsem získala mnoho informací, které jsem postupně třídila a počala jim přikládat větší či menší důležitost. Mnoho představ, o kterých jsem se dozvěděla, mě buď potěšilo, pobavilo, rozesmálo, překvapilo nebo rozčílilo. Ale jedna oblast rozhovoru a dětské názory na ni mě doopravdy rozesmutnělo. Touto oblastí rozhovoru a současně fází lidského života bylo stáří.

Je pravdou a realitou, že staří lidé jsou častěji nemocní, bývají občas také závislí na svých bližních a na závěr této své životní etapy umírají. Rozhodně ale tato etapa života a staří lidé nejsou pouze nějací chudáci na okraji společnosti, jak mi je děti představily. Děti o starých lidech mluvily, jako o lidech, kteří jsou nemocní, mají samé problémy, jsou chudí a často sami. Už nic nemohou a ztrácejí práci. Tento dětský pohled mě velmi překvapil a zalarmoval. Tato životní etapa přece není jen takto černobílá.

Myslela jsem si, že pro děti budou „modely“ pro tuto etapu vlastní prarodiče, o nichž vím, že jsou ve většině případů velmi vzdělaní a podnikaví. Mé očekávání se ale vyplnilo jen z části. Pokud děti hovořily konkrétně, hovořily samozřejmě o svých prarodičích. Ale do obecnějších představ o starých lidech začal zasahovat jiný vliv. Dle mého názoru dětské představy takto zformovala a dalo by se snad dokonce říci „zmutovala“ naše společnost.

V zahraničí se již stává běžnou záležitostí, že se pohled na stáří mění a tím se také mění kvalita života seniorů. Starší lidé si zde užívají života, chodí za kulturou, hudbou, jezdí do ciziny nebo si jen užívají své poměrně vysoké penze, kterou jim nezřídka platí jejich bývalý zaměstnavatelé. V Čechách ale starý člověk vstupem za pomyslnou „bránu důchodu“ jako by ztratil vlastní identitu. Již to není ten špičkový chirurg, ta známá překladatelka nebo třeba šikovný pekař, který měl celý život svou práci.

Myslím, že lze nalézt ještě spoustu příkladů, proč je tento omezený způsob pohledu na staré lidi špatný a smutný. Jak děti ale přesvědčit, že starý člověk může být i jiný?

Přišlo by mi přínosné dětem přečíst a popovídat si o následujícím rozhovoru s odborníci na stáří Evou Jarolímovou a Ivou Holmerovou.^[70]

Lze si užívat stáří bez vrásek na duši nebo jsou psychické vrásky stejně nevyhnutelné, jako ty v lidském obličejí?

I. H.: Stáří má svá specifika, tak jako všechna předchozí období vývoje člověka. Někteří lidé mají vrásek na duši více, jiní méně, záleží na tom s čím si vrásky dělají a jak se s problémy vyrovnávají.

Vyvarujte se s rostoucím věkem úvah o tom, že koupit si nový oblek už nemá cenu – to je rada, kterou jsem slyšel od jakéhosi odborníka. Ve skutečnosti má sedmdesátník, nosící mírně obnošené sako, pravdu. Nový oblek nepotřebuje, většinou jej ani nemá kam nosit.

Je lepší přijmout realitu nebo s ní bojovat?

I. H.: Významnou roli hraje postoj společnosti ke stáří. Všimněte si, jak málo u nás vidíme reklamy nebo módní časopisy, které by proklamovaly módu nebo účesy pro starší dámy nebo pány. v západní Evropě nebo ve Spojených státech je to jiné, tam si už obchodníci uvědomili, že ve stárnoucí společnosti představují právě starší lidé velice zajímavé zákazníky.

Americké průzkumy ukázaly, že starší muži, kteří se pravidelně holi, žijí déle než ti, kteří na sebe nedbají.

E. J.: Holení nebo pěkný vzhled žen i mužů zvyšuje sebevědomí, zlepšuje sebeúctu staršího člověka, nediskriminuje ho. Proč by se starší člověk neměl cítit dobře a vypadat podobně jako lidé mladší? i tento fakt pohled na stáří mění, neboť i ve vyšším věku „jsem to stále já“.

Ráda bych, aby děti svůj pohled změnil, protože by to dle mého názoru mohlo pomoci změnit postavení seniorů v naší zemi jako takové. Dětem bych se pokusila naznačit svůj názor na tuto problematiku. Domnívám se, že většina důchodců v naší zemi nedisponuje neomezenými finančními zdroji, ale zase se nedá jednoznačně označit tuto fázi lidského života za fázi samoty a strádání. Zním mnoho lidí, kteří teprve v důchodu mají konečně čas dělat to, na co jim při jejich práci a výchově potomků čas

70 Jarolímová, E., Holmerová, I., rozhovor „Mrzoutství“, *deprese a depresivní ladění ve stáří*, http://www.help24.cz/index.php?page=clanky&view=stary_mlady_nebo_mlady_stary

nezbýval. A nyní ho mají a hodlají si ho užívat. Je již na každém z nich, zda si budou užívat výlety se svým psem, cesty do zahraničí, kurzy vaření, pletení, počítačů, malování aktů či fotografování. A pokud toho člověka ze všeho nejvíc baví sedět doma a číst si, proč ne. Není to náhodou oblíbená kratochvíle také mnoha mladých lidí? Je to jeho čas a on s ním nyní může nakládat, jak chce. A co ti senioři, kteří se ještě rozhodli navštěvovat universitu třetího věku?

Jako učitelé máme mnoho možností, jak dát dětem možnost, aby se zbavily svého předsudku a začaly se na seniory třeba dívat z jiného úhlu. Pomoci by mohlo například těchto šest aktivit:

- *Beseda s prarodičem* – mnoho lidí v důchodu si rádo povídá s mladými lidmi a dětmi, co takhle zkusit přivést některého z prarodičů a položit mu pár zajímavých otázek. Děti se dozví, že dědeček spolužáka byl třeba letcem a hrdinou Druhé světové války nebo ve volném čase učil děti hrát na violoncello.
- *Beseda se starším člověkem zajímavé profese či hobby* – možná zrovna v prvouce probíráme zajímavá řemesla. Proč si tedy nepozvat paní, která si v důchodu přivydělává pletením košíků nebo vyrábí origami? V pracovní výchově je také možné se některé dovednosti naučit.
- *Návštěva domova důchodců* – v Praze je již několik velmi dobře a moderně vybavených domovů důchodců (např. domov Sue Ryder), kde mají senioři možnost vybrat si z mnoha kurzů a aktivit, které jim pomáhají zkvalitňovat život. Děti si mohou připravit představení nebo krátký koncert a jít seniory potěšit. Odměnou bude nejen dobrý pocit, ale také pohled na aktivní seniory.
- *Sepisování kroniky s prarodičem* – netradičním dlouhodobým domácím úkolem v rámci RWCT by mohlo pro děti být sepsání jakési rodinné kroniky se svým prarodičem. Kronika může být doplněna zajímavými fotografiemi a potěší nejen prarodiče, ale všechny příbuzné a hlavně dítě samotné, které se možná dozví něco zajímavého o své rodině a má jistotu, že už to nikdy nezapomene.
- *Dopisování si se starším člověkem* – děti si mohou procvičit svou čerstvě nabytou gramotnost a přitom přinést radost nějakému seniorovi.
- *Hraní rolí, dramatická výchova* – děti si mohou zkusit v rámci dramatické výchovy, jaké to je, být seniorem. Nejen že dostanou třeba hůl nebo brýle, ale také je přimějeme představit si, že mají spoustu volného času a ony si zkusí představit, co by dělaly, kdyby nemusely do školy. Možná jim hned bude představa důchodu příjemnější.

Také jsem objevila na stránkách projektu *Máme otevřeno*, který se snaží otevřít dveře do společnosti právě seniorům, popis projektového dne, který mě velmi zaujal a mohl by být vhodným způsobem, jak změnit dětské představy o stáří:

Druhý projektový den na téma Stáří ^[71]

V letošním roce vstoupila CZŠ Orbis – Pictus do velkého projektu Výchova k pro-socialnosti s názvem *Otevřeno*, jehož cílem je přispět k osobnostnímu rozvoji žáků, k posilování jejich občanských a sociálních dovedností.

Součástí výše zmíněného projektu je i celoškolní projektový den na téma *Stáří*, který se uskutečnil dne 19. 11. 2009. Cílem bylo přiblížit dětem stáří jako životní etapu s jejími výzvami a omezeními. Celoškolního projektového dne na téma *Stáří* se zúčastnily všechny třídy a do aktivit se zapojovaly podle schopností žáků, přiměřeně jejich věku a zralosti.

Střípky z 1. stupně

Ve čtvrtek 19. 11. 2009 proběhl celoškolní projektový den na téma *Stáří*.

Třídy 1. stupně pracovaly pod vedením třídních učitelů a zúčastnily se besedy s manželi Strakovými. V 1. třídě se žáci snažili najít pozitiva a negativa stáří. Skládali ve čtyřčlenných skupinách připravené puzzle – kresbu babičky, dědečka od H. Zmatlíkové. V komunitním kruhu si pak povídali, kterého starého člověka mají moc rádi. Zúčastnili se také besedy s manželi Strakovými. Vyráběla se i koláž na téma *Můj dědeček, moje babička*. Z Alenčiny čítanky si žáci přečetli text o staré babičce a na závěr shrnuli společně celý den.

2. třída zahájila den komunitním kruhem na témata *Těšíš nebo netěšíš se, až budeš starý?* a *Co je na stáří krásné, co naopak nepříjemné?* Druháci se také zúčastnili besedy s manželi Strakovými a svoje dojmy shrnuli ve volném psaní na téma *Co mě překvapilo, zaujalo, co se mi líbilo*. Následoval rozhovor o práci v G-centru. Pak si žáci společně četli z Martínkovy čítanky a snažili se najít odpovědi na otázky *Jací byli staří lidé, se kterými se Helenka setkala? Proč bylo Helence staré paní líto? Co pro ni udělala?* Další aktivitou byl pětílístek, což je krátká písemná aktivita, na téma *Starý člověk v našem okolí (rodina, sousedé, známí...)*

71 Nejezchlebová, M. a kol. *Druhý projektový den na téma stáří* [cit. 2010-03-03]. <http://projekt-otevreno.cz/index.php?sekce=stari>

Ve 3. třídě ráno v komunitním kruhu hledali žáci odpovědi na otázky: Těšíš se na stáří? Proč? Znáš nějakého starého člověka? Moje babička, můj dědeček, mám je rád, protože..., Kdy je člověk starý? Jak poznáte starého člověka? Pak následovala beseda s manželi Strakovými. Po návratu do třídy následoval poslech textu Strom života, děti mohli porovnat názor chlapce a názor dívky. Svoje názory mohli vyjádřit při psaní vlastního textu na téma Stáří. Dalším čteným textem byla Škola Malého stromu, po kterém následovala diskuze a pak shrnutí celého dne. V hodině výtvarné výchovy se pak pokračovalo v tématu a vznikly zajímavé koláže.

Perličky ze 3. třídy

Reakce na otázku: „**Těšíš se na to, až budeš starý(á)?**“

A: „Těším se na to, až budu stará, protože starý lidi jsou moudrý, tak já budu taky moudřejší.“

B: „To jo, ale všechno to zapomeň.“

C: „Těším se, až budu mít vyndavací zuby a budou mi klapat klap, klap, klap.“

D: „Těším se, že nebudu muset nic dělat a budou mi platit.“

E: „Těším se, že nebudu muset pracovat a chodit do práce, to se jinak musí, a pak nebudu muset dělat nic.“

F: „Nechci být stará, nechci mít šedivé vlasy.“

G: „Tak si je obarvíš. Babička si je taky barví.“

Otázka: „**Kdy je člověk starý?**“

A: „Až je v důchodu.“

B: „Až se na to sám cítí.“

C: „Babičky, když mají šedivé vlasy a dědečkové, když mají chaloupku.“

D: „Každý je jindy starý.“

E: „Záleží na tom, třeba herci starý, hrajou jako mladý.“

F: „Když mají ochablou kůži a jsou pomalí.“

G: „Podle toho jak je čilý.“

Otázka: „**A co já, myslíte si, že jsem stará?**“

A: „Nejste stará. Nemáte nic ochablého a nemáte vyndavací zuby.“

III. Závěrečná část

1. Závěr

Tato diplomová práce, nazvaná *Fáze lidského života v představách dětí a školním vyučování* si kladla za cíl nejen zjištění dětských prekonceptů o lidském životním cyklu, ale také zakotvení a zpracování tohoto tématu v cílovém zaměření RVP ZŠ a v dostupných učebnicích.

Domnívám se, že se mi podařilo zmapovat, co si mnou vybrané děti myslí o jednotlivých fázích lidského života, proto jsem také dala ze všech metod, které jsem se pokusila použít největší prostor hloubkovým rozhovorům. Hůře už se mi dařilo zmapování tématu v dostupných učebních materiálech (např. učebnicích), protože jich je velmi mnoho a některé zpracovávají fáze lidského života jako téma až ve druhém období prvního stupně. Bohužel z důvodu přílišného rozsahu práce zbylo poměrně málo prostoru ke zpracování dětských kreseb, které ale byly velmi zajímavé a na základě prostudování teoretických zdrojů by asi byl velmi přínosný i jejich zasvěcený výklad. Méně jsem se také věnovala tomu, jak se změnily dětské představy po hodině na téma fází lidského života. Stalo se tak z toho důvodu, že jsem zjistila, jak je metoda kódování, kategorizování a následného vyložení karet velmi psychicky a časově náročná a už nebylo v mých silách ji aplikovat v rámci empirické části znovu. Potýkala jsem se s problémem, že téma zjišťování dětských představ je u nás velmi málo zpracované, a když tak spíše je k dispozici literatura na přírodovědné učivo. I přes velkou snahu jsem měla k dispozici jen malé množství literatury přesně zaměřené na mnou zkoumanou tematiku. Musela jsem se proto zkusit zorientovat i v zahraniční literatuře a odborných článcích, ale i tak to vedlo pouze k zjištění, že společenskovední oblast je i v zahraničí opomíjená.

Dále pro mě bylo velmi obtížné zpracování dat z kvalitativně zaměřeného výzkumu, protože tyto metody jsou velmi nové a během studia na fakultě jsem se s tím neměla možnost setkat. Jediná možnost tedy byla sáhnout po literatuře, ale v ní jde většinou jen o teoretický výklad metody a praktických příkladů obsahuje jen poskrovnu.

Zjistila jsem, že zrození, smrti a životní etapě stáří je ve zkoumaných učebnicích věnováno velmi málo prostoru a jsou to také oblasti, ve kterých děti mají nejnepřesnější představy, které se někdy neslučují s realitou, či ji velmi zkreslují.

Kdybych měla možnost, v rámci dalšího bádání bych se ráda zaměřila na techniku dětské kresby a zkusila vést rozhovory přímo nad jednotlivými kresbami. Dále by bylo

vhodné shlédnout více hodin na toto téma a zhodnotit jejich dopad na dětské představy. Umím si také představit, že bych pro rozhovory získala více respondentů a zkusila je vyhodnotit kvantitativně. Zajímavé by bylo také provést výzkum na úrovni učitelů a jejich spokojeností se zpracováním tématu v dostupných materiálech.

Pro mě jako osobnost a budoucí učitelku bylo období strávené nad touto prací velmi hodnotné. Nejen, že jsem se dozvěděla více například o vývoji dětské psychiky v rámci představ, různých zpracováních fází lidského života, ale také jsem nahlédla do množství učebnic prvouky a mohla vyzkoušet některé poměrně nové výzkumné metody. Nejprínosnější pro mě ale samozřejmě byly samotné rozhovory s dětmi, o kterých jsem přemýšlela ještě dlouhou dobu po jejich skončení. Nyní mám mnohem lepší představu o tom, co si děti na prvním stupni základní školy mohou myslet o tak zásadních problémech, jako jsou zrození, svatba, dospělost, stárí nebo smrt. Zjistila jsem, že děti o všech těchto životních fázích a milnících přemýšlí, přestože některé z nich jsou jim vzdálené. Je proto bláhové si myslet, že se tyto myšlenky dětem nehoní v hlavách a myslím, že se rodičům i učitelům velmi vyplatí s dětmi upřímně a citlivě na toto téma komunikovat.

2. Literatura, prameny

2.1. Literatura

- Alan, J.** (1989) *Etapy života očima sociologie*, Praha: Panorama ISBN 80-7038-044-6
- Bertrand, Y.** (1998) *Soudobé teorie vzdělávání*, Praha: Portál ISBN 80-7178-216-5
- Blecha, I.** (1998) *Filosofický slovník*. Olomouc: FIN ISBN 80-7182-064-4
- Barret, M., Buchanan-Barrow, E.** (2005) *Children's understanding of society*. Psychology Press. New York: ISBN 1-84169-298-0.
- Bogin, B.** (1999) *Patterns of Human Growth, second edition*. Cambridge: Cambridge University Press: ISBN 0-521-56438-7
- Colorosová, B.** (2008) *Krizové situace v rodině*, Praha: Ikar ISBN 978-80-249-1027-7
- Čáp, J.** (1980) *Psychologie pro učitele*, Praha: SPN
- Čáp, J., Mareš, J.** (2001) *Psychologie pro učitele*, Praha: Portál ISBN 80-7178-463-X
- Dvořáková, I.** (2007) *Dětské prekoncepce zdraví a nemoci (diplomová práce)*, Brno: PedF MU
- Doulík, P., Škoda, J.** (2003) *Tvorba a ověření nástrojů kvalitativní diagnostiky prekonceptů a možnosti jejího vyhodnocení*, Pedagogika č. 2, s. 177-189. ISSN 3330-
- Fenwicková, E., Smith, T.** (1994) *Knihy o dospívání*, Bratislava: Ina ISBN 80-85680-52-1
- Fettler, V., Prokopec, M., Suchý, J., Titlbachová, S.** (1967) *Antropologie*, Praha: Academia
- Gavora, P.** (2000) *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido ISBN 80-85931-79-6.
- Heidbrink, H.** (1997) *Psychologie morálního vývoje*, Praha: Portál ISBN 80-7178-154-1
- Jandourek, J.** (2003) *Úvod do sociologie*, Praha: Portál ISBN 80-7178-749-3
- Kalhous Z., Obst, O.** (2002) *Školní didaktika*, Praha: Portál ISBN 80-7178-253-X.
- Kohoutek, R.** (1996) *Základy pedagogické psychologie*, Brno: Akademické nakladatelství CERM ISBN 80-85867-94-X

- Kolář, Z., Šikulová, R.** (2007) *Vyučování jako dialog*, Praha: Grada ISBN 978-80-247-1541-4
- Langmajer, J., Krejčířová, D.** (2006) *Vývojová psychologie*, Praha: Grada ISBN 80-247-1284-9.
- Langmeier, J.** (1991) *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*, Praha: Avicenum, ISBN 08-012-91
- Loučka, M.** (2009) *Koncept smrti u dětí- souvislosti vývoje (diplomová práce)*, Brno FSS MU
- Mareš, J., Gavora, P.** (1999) *English-czech educational dictionary*, Praha: Portál ISBN 80-7178-310-2
- Matějček, Z., Pokorná, M.** (1998) *Radosti a strasti*, Jinočany: H+H ISBN 80-85787-66-0
- Matějček, Z.** (2002) *Krizové situace v rodině očima dítěte*, Praha: Grada ISBN 80-247-0332-7
- Matějček, Z.** (2003) *Co děti nejvíc potřebují*, Praha: Portál ISBN 80-7178-853-8
- Matějček, Z.** (2005) *Výbor z díla*, Praha: Karolinum ISBN 80-246-1056-6
- Mertin, V.** (2004) *Na co se často ptáte-ze zkušenosti dětského psychologa*, Praha: Scientia ISBN 80-7183-316-9
- Piaget, J., Inhelderová, B.** (1997) *Psychologie dítěte*, Praha: Portál ISBN 80-7178-146-0.
- Podroužek, L.** (2003) *Úvod do didaktiky prvouky a přírodovědy pro primární školu*, Dobrá voda: Aleš Čeněk ISBN 80-86473-45-7
- Pondělíčková-Mašlová, J.** (1976) *O sexuální výchově bez rozpaků*, Praha: Avicenum
- Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J.** (2003) *Pedagogický slovník*, Praha: Portál ISBN 80-7178-252-1.
- Raeper, W., Smith, L.** (1994) *Úvod do světa idejí*, Praha: Vyšehrad ISBN 80-7021-082-6
- Reichlin, G., Winkler, C.** (2007) *Výchova dětí- 1000+1 rada pro každou situaci*, Brno: Computer press ISBN 978-80-251-1638-8
- Riegerová, J., Ulbrichová, M.** (1993). *Aplikace fyzické antropologie v tělesné výchově a sportu: příručka funkční antropologie*. Olomouc: Vydavatelství University Palackého

Reichel, J. (2009) *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*, Praha: Grada ISBN 978-80-247-3006-6

RVP *pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením*, (2005), Praha: VÚP ISBN 80-87000-02-1

Říčan, P. (2004) *Cesta životem*, Praha: Portál ISBN 80-7178-829-5

Smolíková, K., Hajnová, R. (1997) *Než se dítě zeptá; Program sexuální výchovy dětí předškolního věku*, Praha: Portál ISBN 80-7178-132-0

Spurr, P. (1999) *Jak porozumět dětským snům*, Olomouc: ANAG ISBN 978-80-7263-418-7

Švaříček, R., Šed'ová, K. (2007) *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, Praha: Portál ISBN 978-80-7367-313-0

Trojan, O. (2009) *Jak mluvit s dětmi o sexu pro rodiče a učitele*, Praha: Fragment ISBN 978-80-253-0833-2

Trpišovská, D., Vacínová, M. (2006) *Ontogenetická psychologie*, Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem Pedagogická fakulta ISBN 80-7044-792-3

Zahme, V. (2005) *Co by děti měly znát*, Čestlice: Rebo ISBN 80-7234-420-X

2.2. Učebnice prvouky

Člověk a jeho svět 1, Prodos, 2007 ISBN 978-80-7230-187-4

Prvouka pro 1. ročník, Albra, 2000 ISBN: 80-8628-729-7

Prvouka 1 pro 1. ročník základní školy, Nová škola, 2002 ISBN 80-7289-007-7

Já a můj svět, prvouka pro 1. ročník (pracovní učebnice), Nová škola, 2007 ISBN 80-7289-085-9

Moje kniha objevů; Prvouka pro 2. ročník základní školy, Studio 11, 2002 ISBN: 16-52051

Člověk a jeho svět 2, Prodos 2007, modrá řada ISBN: 978-80-7230-188-1

Prvouka aneb jak Matěj s Klárkou chodili do 2. třídy, Scientia, 2000 ISBN: 80-7183-210-3

Svět okolo nás I, Prvouka pro 2. ročník ZŠ, Alter, 1993 ISBN 80-7245-064-6

Člověk a jeho svět, prvouka pro 3. ročník, Pansofia, 2000 ISBN 80-7241-003-2

Prvouka pro 3. ročník, II. díl, Alter, 2007 ISBN 978-80-7245-108-1

Prvouka pro 3. ročník základní školy, Fortuna, 2002 ISBN: 80-7168-823-1

Prvouka 3 aneb jak Matěj s Klárkou letěli balonem, Scientia, 2004 ISBN: 80-7183-322-3

Prvouka 3, učebnice pro 3. ročník základní školy, Nová škola, 2002 ISBN 80-7289-044-1

2.3. Internetové zdroje

Kol. autorů vydavatelství Portál. *Pedagogické souvislosti: Vztah vývoje a učení, školní vyučování, zóna nejbližšího vývoje* [cit. 2010-01-17]. URL: <http://www.portal.cz/scripts/detail.php?id=4249>

Kubančíková, L. *Malý pedagogický slovník* [cit. 2010-01-20]. URL: <http://prouzitek.webgarden.cz/maly-pedagogicky-slovník>

Kučera, R. *ABZ slovník cizích slov* [cit. 2010-01-20]. URL: <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/prekoncepce>

Kusá, M. *Metody psychologie* [cit. 2010-02-10]. URL: http://www.prosestry.cz/index.php?page=metody_psychologie

Nejezchlebová, M. a kol. *Druhý projektový den na téma stáří* [cit. 2010-03-03]. URL: <http://projekt-otevreno.cz/index.php?sekce=stari>

Prášilová, H. *Starý mladý nebo mladý starý?* [cit. 2010-03-03]. URL: http://help24.cz/index.php?page=clanky&view=stary_mlady_nebo_mlady_stary

Václavík, V. *Sylabus přednášek: Obecná pedagogika* [cit. 2010-01-25] URL: http://lide.uhk.cz/pdf/ucitel/vaclav1/V%C3%BDuka_ZS_07_08/OBGMSK/OBGM-SK-syl2007.htm

Vlčková, K. *Základy pedagogického výzkumu* [cit. 2010-02-10]. URL: http://is.muni.cz/do/1499/el/estud/lf/ps05/mpmp071/metodologie_studenti.doc

Další užitečné odkazy (v ČJ a AJ):

<http://www.biologyreference.com/La-Ma/Life-Cycle-Human.html>

http://akela.skauting.cz/zadarmo/06-07-ZS/METODY_TECHNIKY_SOC_VY-ZKUMU/5.hodina.doc

<http://dlibrary.acu.edu.au/research/ageing/thot/thotarchives/thot2003&4/thot-03aug13.html>

http://thehumanodyssey.typepad.com/the_human_odyssey/maps_of_the_human_life_cycle/http://www.imaturita.cz/maturitni-otazky/zaklady-spolecenskych-ved/zivotni-cyklus-z-hlediska-vyvoje-psychiky/274/

<http://www.ucenischalupou2.chytrak.cz/zsv/13.htm>

<http://www.portal.cz/scripts/detail.php?id=4249>

<http://www.portal.cz/scripts/detail.php?id=4246>

<http://www.branikto.com/PhotoGallery/logFHS/Lev%20Semjonovic%20Vygotskij%20-%20Psychologie%20mysleni%20a%20reci%20-%20referat.pdf>

http://www.science.upol.cz/uvodni_studie.pdf

http://www.cvvm.cas.cz/upl/zpravy/100365s_OV40609.pdf

<http://www.rodina.cz/clanek3790.htm>

<http://psychologie.doktorka.cz/myty-a-skutecnosti-o-sebevrazednem-jednani-/>

<http://www.divadlo.cz/art/clanek.asp?id=5043>

<http://www.zkola.cz/zkedu/rodiceaverejnost/vybirameskolu/zakladniskoly/jdupoprvedoskoly/28961.aspx>

http://www.demografie.info/?cz_detail_clanku&artclID=546

<http://www.portal.cz/scripts/detail.php?id=5281>

<http://www.psychotesty.psyx.cz/texty/predstavy-imaginace.htm>

<http://www.buh.cz/Falesne-predstavy-o-Bohu>

<http://old.rvp.cz/clanek/232>

<http://theses.cz/id/cxo15t/>

<http://e-psycholog.eu/clanek/23/cz>

<http://mybi.signaly.cz/>

http://www.rozhlas.cz/jaktovidi/prepisy/_zprava/567914

<http://cpr.apha.cz/jak-mluvit-s-detmi-o-smrti/>

<http://www.novinky.cz/zena/deti/152987-jak-mluvit-s-detmi-o-smrti-a-umirani.html>

<http://www.chalabalova.cz/?page=info&subpage=nad-cim-premysli-deti>
http://209.85.135.132/search?q=cache:1BIav0gMeQAJ:is.muni.cz/th/199881/pedf_m/4.Vyvoj_osobnosti_ditete.doc+my%C5%A1lenky+d%C4%9B-t%C3%AD&cd=22&hl=cs&ct=clnk&gl=cz
<http://209.85.129.132/search?q=cache:XVZK3rAp1mAJ:studium.propsychology.cz/system/files/IMAGINACE.doc+d%C4%9Btsk%C3%A1+p%C5%99edstavi-vost&cd=5&hl=cs&ct=clnk&gl=cz>
<http://www.iencyklopedie.cz/smrt/>
<http://www.rodina.cz/clanek3722.htm>
<http://www.zeny.cz/magazin/deti-/rodice-urcuji-hranice---deti-se-ptaji-na-smrt.aspx>
<http://jaro.krivohlavy.cz/node/94>
<http://www.sexus.cz/clanek/1228-jak-ceske-deti-poznavaji-sex.html>
http://www.zbynekmlcoch.cz/info/milovani/deti_a_sex_mluvte_s_detmi_o_sexu_bez_ostychu.html
<http://mep.zverina.cz/292/cz/normal/deti-a-sex-co-o-nem-vedi-a-co-se-o-nem-uci/>
http://www.vzahrade.cz/default.aspx?cls=page&tre_id=31
<http://old.rvp.cz/clanek/387/1015>
http://www.esoterika.cz/clanek/265-svatky_rytmicke_milniky_na_cestech_zivotem.htm
http://primaryschool.suite101.com/article.cfm/imagination_in_kids_is_important
http://www.wholefamily.com/aboutyourkids/columns/ruth_3/imagination.html
<http://www.highbeam.com/doc/1P3-53914630.html>
<http://jbd.sagepub.com/cgi/content/abstract/15/2/247>
http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleURL&_udi=B6W4B-45JXCY-J-J&_user=10&_rdoc=1&_fmt=&_orig=search&_sort=d&_docanchor=&view=c&searchStrId=1033340649&_rerunOrigin=google&_acct=C000050221&_version=1&_urlVersion=0&_userid=10&md5=0d9cf5aa0bb5dda190b8b7984ad02c73

http://dcollections.bc.edu/R/?func=dbin-jump-full&object_id=73120&local_base=-GEN01

<http://www.highbeam.com/doc/1P3-54324816.html>

<http://jpepsy.oxfordjournals.org/cgi/content/abstract/8/1/21>

http://books.google.cz/books?id=vxb3UKZyIJEC&pg=PA105&lp-g=PA105&dq=children's+conceptions&source=bl&ots=KuNw_B5vsG&sig=U-OjCHgoZCefleJXfxNH2ilW7rWk&hl=cs&ei=z4HHStvxF4rgnAON58R-B&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1#v=onepage&q=children's%20conceptions&f=false

<http://cpj.sagepub.com/cgi/content/abstract/18/6/327>

http://books.google.cz/books?id=qeqSKYvifG4C&pg=PA228&lp-g=PA228&dq=children's+conceptions&source=bl&ots=yXfZg7qTM-&sig=n-q9Y5dKp179-VK62vWjyOoNLUpo&hl=cs&ei=L4LHSuuaIpeknQOxv-E-&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=4#v=onepage&q=children's%20conceptions&f=false

<http://www.labmeeting.com/paper/16819465/reilly-1983-children's-conceptions-of-death-and-personal-mortality>

3. Přílohy

3.1. Rozhovory

1. respondent

Narození

Tak, jak si myslíš, že vznikne miminko? Máš na to nějaký názor, jak se to může stát?

[1|1] *Jako v břichu?*

Myslíš, že vznikne v břichu, ano? A u koho v břichu?

[1|2] *U maminky.*

A jak myslíš, že se to stane? Musíš mi poradit, já nevím.

[1|3] *No myslím, že asi... Myslím si, že se vyvíjí, tak, že to...*

Myslíš, že se to vyvíjí to miminko od malého do největšího?

[1|4] *Od malýho do největšího, a když už je moc velký, zakope nohama a chce ven.*

A co se stane, když chce ven?

[1|5] *Říká se, že zatuká, ale já si myslím, že zakope nohama.*

Zatuká? A to ti říkala maminka?

[1|6] *Jo.*

A co se stane, když zatuká? Jak se dostane ven z toho bříška?

[1|7] *Jede se do nemocnice, tam jí píchnou nějaký injekce, aby jí to moc nebolelo, a pak..*

A co se stane pak? Pak už je na světě nebo ještě něco mezitím se stane po těch injekcích?

[1|8] *Po těch injekcích jí to moc nebolí a pak musí začít tlačit, aby to miminko mohlo jít ven.*

A pak tedy když ta maminka zatlačí, to miminko už je venku? A jak myslíš, že to dlouho trvá?

[1|9] *No, tak tři minuty.*

Musí mít to miminko maminku i tatínka?

[1|10] *Musí. Jinak by to nešlo.*

Svatba

V kolika letech by ses chtěl ženit? Už si nad tím někdy přemýšlel, v kolika letech se ti lidé tak normálně žení nebo vdávají? Viděls někdy nějakou svatbu někoho? V kolika letech se vdávala tvoje maminka? Bylo jí jako tobě?

[1|11] *Neeee.*

Nebo jako vaší paní učitelce?

[1|12] *No to zase malinko mladší.*

A paní učitelce víš kolik je?

[1|13] *Nee. No možná, že nám to teďka prozradí.*

A myslíš, že těm lidem je třeba spíš dvacet nebo třicet?

[1|14] *Spíš těch 30.*

Cosí myslíš, že ta svatba pro lidi znamená?

[1|15] *Znamená to pro ně, že spolu budou muset žít celý život, pokud se nerozvedou. Což s naší maminkou a tatínkem se asi stane, protože se každé den hádají asi dvakrát. (skoro brečt)*

A třeba se jenom rádi hádají?

[1|16] *No, já nevím.*

Ale myslíš, že se mají rádi?

[1|17] *No asi jo. Ale nejlepší je to na té škole v přírodě. Tam se nikdo nehádal... a ještě tam byla ta zábrava. (mluví o další ŠVP – problematická rodina, chlapec se cítil nejšťastnější na ŠVP, nestýskalo se mu jako ostatním, maminka přišla k odjezdu s podlitinou na oku)*

Myslíš, že se lidi musí vzít, aby měli to miminko?

[1|18] *Musí se vzít, jinak by ho nemohla mít.*

Smrt

A teď taková smutná otázka. Co je to smrt?

[1|19] *To je, když člověk umře, nežije.*

A proč si myslíš, že musí umřít?

[1|20] *No protože je starý a krvinky se mu ukládají do kůže a pak už nemá žádný takový.*

Takže ty si myslíš, že už nemá nové krvinky, a proto umře.

[1|21] *No.*

Už někdo ve tvém okolí zemřel?

[1|22] *Prababička.*

A byl jsi smutný?

[1|23] *Ne, protože jsem ještě nebyl na světě (směje se tomu).*

Tak to jsi vlastně nezažil, že by někdo umřel, vid'. A co nějaké zvířátko?

[1|24] *No já nemůžu mít zvířátko, měl jsem alergii na psy a teď mám na roztoče.*

Co se stane s člověkem, který zemře? Máš nějakou představu, co je potom?

[1|25] *Když já nevím, jestli to mám říct.*

No určitě mi to řekni, já jsem strašně zvědavá.

[1|26] *Vyletí jako do nebe.*

Aha, a jak si na to přišel? Řekla ti to maminka?

[1|27] *Já jsem to věděl a i mi to řekla maminka.*

Věříte doma v nějakého Boha?

[1|28] *Já věřím v to, že mi splnil pár přání. Já mu třeba řeknu... mám teď tři. Jedno, abych neměl arelgii*

na pejsky, to už nemám. Ale zase mám na tyroztoče. A splnil mi i ty další, ale to jedno si nepamatuju. To už byly takový drobnosti. Na celej život můžu mít tři, ale jinak můžu mít pět. Třeba, abysem z tohoble diktátu měl jedničku.

Co se stane se zvířátkem, které zemře? Myslíš, že vyletí do nebe, jako ten člověk?

[1|29] *To asi i s tím zvířátkem. Aby tam moh mít někdo pejska.*

Jak poznáš, že je někdo mrtvý?

[1|30] *Zaprve, že nedýchá, má zavřené oči.*

Ještě něco? Myslíš, že se třeba hýbe?

[1|31] *Ne, nehýbe se.*

Moc moc mi pomáháš, děkuju. A jak může člověk zemřít? Ty si říkal, že když je moc starý. A ještě jinak?

[1|32] *Třeba, že ho přejede auto. Nebo že třeba chytí nějakou nemoc, třeba rakovinu. A já na to jím červenou řepu, abych neměl rakovinu.*

Kolika let by ses chtěl/a dožít? Teď je ti sedm...

[1|33] 99

Plnoletost

V kolika letech budeš plnoletý/á?

[1|34] *Já ani nevím, co to je.*

No to znamená, že jsi dospělý, že za sebe rozhoduješ sám, ne rodiče.

[1|35] *Kolem 70*

Co to pro tebe bude znamenat?

[1|36] *Budu muset pracovat, nebudu tatínka prosit o penízky.*

A budeš mít nějakou rodinu někdy, myslíš?

[1|37] *Joo, budu.*

Puberta

Slyšel jsi někdy slovo puberta?

[1|38] *Slyšel, ale nevím, co to znamená.*

V kolika letech se může člověk poprvé opravdu zamilovat? Už teď třeba?

[1|39] *Něéé. Tak kolem třeba zase těch sedmdesáti.*

Dospělost

Jak se liší dítě a dospělý člověk (příklad – ty a tví rodiče)? Si lámeš hlavu, vid'. To jsou těžké otázky, já vím, ale zvládáš to výborně.

[1|40] *Dítě je menší, má menší boty, menší oblečení.*

A ještě třeba něčím jiným, než je vidět zvenku, ne na pohled?

[1|41] *Chodím do školy, rodiče do práce.*

Co máš s dospělými společného?

[1|42] *No že se máme rádi.*

Těšíš se, až budeš dospělý/á?

[1|43] *Ne, jsem radši dítě.*

Co bys chtěl/a mít za povolání?

[1|44] *Přemýšlím, že bych byl technik v laboratoři a míchal tam nějaký... no jako chemik.*

[1|45] *Stáří*

Co je to stáří?

[1|46] *Že už seš starý.*

Jak se to projevuje?

[1|47] *Vrásky, nemůžou už nosit těžké věci.*

Znáš někoho starého?

[1|48] *Babičku, dědečka.*

2. respondent

Narození

Jak vznikne miminko?

[2|1] *Z těla, dítě je v trubičce.*

Jak se dostává na svět?

[2|2] *To je těžký, nevím. Normálně.*

Musí mít maminku i tatínka?

[2|3] *Nemusí. Musí. Nevím.*

Svatba

V kolika letech by ses chtěl/a ženit/vdávat?

[2|4] *To já nevím. Asi ve 20.*

Co znamená svatba v lidském životě?

[2|5] *Nevím na co je.*

Myslíš, že se lidi musí vzít, aby mohli mít děti?

[2|6] *Ano.*

Smrt

Teď vážnější téma. Co je to smrt? Co se to vlastně stane?

[2|7] *Jakože někdo umře, je nemocnej nebo někdo udělá něco špatnýho, třeba někoho zastřelí.*

Počkej, ale to umře ten, kdo střílí nebo ten, koho zastřelí?

[2|8] *Ten koho zastřelí.*

Takže někdo udělá něco špatného a ten druhý umře? Chápu to takhle dobře?

[2|9] *No.*

Proč musíme zemřít? Jenom když jsme nemocní?

[2|10] *Jo.*

A kdybychom nebyli nemocní, tak neumřeme.

[2|11] *Jo.*

Už někdo ve tvém okolí zemřel, koho jsi znal.

[2|12] *Babička a děda, byl jsem smutnej. Děda byl moc stařeý a babička moc kouřila, byla brozně nemocná, tak přestala a pak umřela.*

A co si myslíš, že se s nimi stalo, když umřeli?

[2|13] *No, oni kouřili.*

To chápu, ale co se s nimi stalo potom?

[2|14] *No dali je do rakev. Myslím, že oni už neexistují. (chlapec má velmi špatnou čj, zanedbaný jazyk, přistěhoval se z usa)*

Co se stane se zvířátkem, které zemře?

[2|15] *To samý. Taky už neexistuje.*

Jak poznáš, že je někdo mrtvý?

[2|16] *Nemůže vstávat, nemůže dechat.*

Jak může člověk zemřít?

[2|17] *Nemoc, zabítí. A už nevím.*

Kolika let by ses dožil?

[2|18] *Asi do nekonečna.*

Plnoletost

V kolika letech budeš plnoletý, dospělý.

[2|19] *20 asi.*

Co to pro tebe bude znamenat?

[2|20] *Nebudu chodit do školy, ale do práce.*

A co by si chtěl jednou dělat?

[2|21] *Skákat z letadla.*

Puberta

Co je to puberta a jak se projevuje?

[2|22] *Nevím.*

V kolika letech se může člověk poprvé vážně zamilovat? Už si byl zamilovaný? Kdy to tak přijde?

[2|23] *Asi 40.*

Dospělost

Jak se liší dítě a dospělý člověk (ty a tví rodiče)?

[2|24] *Nevím. Asi ta práce škola. Vlastníš pak jiné věci – telefon, iPod.*

Co mají společného?

[2|25] *Jo ale nevím.*

Těšíš se, až budeš dospělý/á?

[2|26] *Ano. Budu mít telefon, ipod, koupím si pejska a budu si dělat, co chci.*

Co bys chtěl mít za povolání?

[2|27] *Budu skákat z letadla, sportovat na olympiádě, aikidista.*

Stáří

Co je to stáří?

[2|28] *Babička, ještě umí chodit a je docela rychlá.*

Jak se to projevuje?

[2|29] *Mají tenkou kůži.*

Znáš někoho starého?

[2|30] *Babičku, starou babičku – prababičku, která nemůže chodit. Je v nemocnici, nemůže chodit.*

Těšíš se, až budeš starý?

[3|31] *Ne, ale až budu dospělej, jo. Budu aikidista.*

3. respondentka

Narození

Jak vznikne miminko?

[3|1] *Nevím.*

A napadlo tě někdy něco?

[3|2] *Myslím, že je v břiše mámy nějaké vajíčko.*

Jak se dostává na svět to vajíčko?

[3|3] *Z břicha, ale nevím jak, říká se, že se rodí z mámy.*

Musí mít maminku i tatínka?

[3|4] *Ano.*

Nešlo by to bez maminky nebo tatínka?

[3|5] *Nešlo by to, kdyby nebyl tatínek. A bez mámy taky ne, protože se miminko rodí z mámy.*

Aha a co že si to říkala, že se rodí z mámy? A jak to vypadá?

[3|6] *Nevím, to jsem tam nebyla. To se rodila moje sestřička a táta říkal, že tam nemám chodit.*

Svatba

V kolika letech by ses chtěla vdávat?

[3|7] *Nevím. Vě 30.*

Co znamená svatba v lidském životě?

[3|8] *Nevím, ale vypadá to dobře. Je to třeba v nějakým kostelíčku.*

Myslíš, že se lidi musí vzít, aby mohli mít ty miminka?

[3|9] *Ano.*

Smrt

Co je to smrt?

[3|10] *Jo. Když někdo jako umře.*

Proč musí ten člověk zemřít.

[3|11] *Protože už je moc starej a už mu nefunguje srdce nebo něco takového.*

Už někdo ve tvém okolí zemřel?

[3|12] *Ano, děda, byla jsem moc smutná. Už mu nefungovalo srdce.*

A myslíš, že ještě někde existuje?

[3|13] *Jo, ale nevím kde.*

A věříš třeba v nějakého Boha?

[3|14] *Ano. Jde do nebe. Bůh je hodný pán s dlouhými bílými vousy, má modré oči a dlouhý bílý plášť.*

Co se stane se zvířátkem, které zemře?

[3|15] *Taky jde do nebe, umřely mi dvě skaláry, ležely dole na akváriu. Byla jsem taky smutná.*

Jak poznáš, že je někdo mrtvý?

[3|16] *Leží. Můj děda třeba umřel ve spánku.*

Jak může člověk zemřít?

[3|17] *Když je nemocný. A dál už nevím.*

Kolika let by ses chtěl/a dožít?

[3|18] *100. A já chci mít taky pořád tu babičku, protože ona je ta nejhodnější na světě.*

Plnoletost

V kolika letech budeš plnoletá, dospělá, rozhodovat za sebe.

[3|19] *Tak v17.*

Co to pro tebe bude znamenat?

[3|20] *Nevím, ale těším se na to.*

Puberta

Co je to puberta a jak se projevuje?

[3|21] *Nevím, co to je.*

V kolika letech se může člověk poprvé vážně zamilovat? Myslíš, že už teď.

[3|22] *Už teď (7).*

Dospělost

Jak se liší dítě a dospělý člověk? Třeba když porovnáš sebe a rodiče?

[3|23] *Dospělý je těžký, vypadá jinak.*

Co mají společného?

[3|24] *Jsmo si s rodiči podobní. Moje oči jsou po tátovi.*

Těšíš se, až budeš dospělá.

[3|25] *Ano, těším se, až budu mít holku, jako jsem já.*

Co bys chtěla mít za povolání?

[3|26] *Budu malířka. Táta je malíř.*

Stáří

Co je to stáří?

[3|27] *Když už je někdo starý.*

Jak se to projevuje?

[3|28] *Mají suchou kůži, je menší než rodiče, špatně dýchá.*

Znáš někoho starého?

[3|29] *Babičku a dědečka.*

4. respondent

Narození

Jak vznikne miminko?

[4|1] *Z chlapa se vysypou piliny, v bříšku se vyrábí tisíc buněk, mimino vzniká, jak se množí.*

Jak se dostává na svět?

[4|2] *Žena musí do nemocnice. (na otázku jak řekl, že to nemůže říct, že je to sprosté, nakonec mi to prozradil). Vyleze z pipiny.*

Musí mít maminku i tatínka?

[4|3] *Mělo by, a když nemá, je to o dost těžší. Musí pak obstarat tu chuť. Ale aby vzniklo, musí mít oba, to by se tam pak nedostaly ty piliny.*

Svatba

V kolika letech by ses chtěl ženit?

[4|4] *Až mi bude víc než 18.*

Co znamená svatba v lidském životě? Má nějaký význam? Proč ta svatba je?

[4|5] *Dělá se, aby byli lidi co nejdíl u sebe. Moji rodiče neměli svatbu. Už nebudou mít. Žijí v jednom domě, ale ne spolu. Bydlím u maminky, ale když sejdu pár pater, jsem u tatínka.*

Myslíš, že se lidi musí vzít, aby mohli mít děti?

[4|6] *Nemusí.*

Smrt

Co je to smrt?

[4|7] *Když někdo umře, babička říká, že se objeví dvě brány. Jedna tě přitahuje víc, ale máš jít do té druhé. Potom tě očistujou a potom zase nějaký dvě brány. A jedna vede na svět a jedna pryč. Je to někde úplně daleko.*

Proč musíme zemřít?

[4|8] *Protože bůh chce, abychom nezažili, jak planeta shoří.*

Věříš v Boha?

[4|9] *Bůh je hodnej, v nebi, může být mladej i starej. Když je v nebi, může být i mladej. Tatínek mi vyprávěl, jak ho chtěli přibít na ten kříž. Jak se v kostele dává ta oplatka. Než se ukřižuje, tak všichni tu oplatku snědí. A on jim chtěl ukázat, že jsou zlí, že to snědli.*

Už někdo ve tvém okolí zemřel?

[4|10] *U mě přímo ne, ale v domě. Dvě staré paní u nás v baráku, zalévaly kytky, teď je zaléváme my. Po nich má někdo ten byt.*

Co se stane s člověkem, který zemře?

[4|11] *Žije, ale nevím kde. Možná v mraku, možná někde, kde není nic. No, nebo tam pár věcí může být.*

Co se stane se zvířátkem, které zemře?

[4|12] *Je to třeba jiné, nevím. Je to smutné, když umře domáček, nám umřelo pár koček, jedna vypadla z okna. Na chalupě jsem vždycky vzal lopatu a kopal jsem.*

Jak poznáš, že je někdo mrtvý?

[4|13] *Nehýbá se, ale vypadá normálně. U tý kočky, co vypadla z okna, máma třeba žádnou krev neviděla.*

Jak může člověk zemřít?

[4|14] *Stárí, ale nevím proč stárí. A můj děda kouří brozně moc a máma říká, že dostane rakovinu. Nemoc – rakovina, je zabíječ nějakým vrahem.*

Kolika let by ses chtěl/a dožít?

[4|15] *No já se netěším až budu takovej starej, chudej. Nechtěl bych se dožít... protože já znám jednu babičku, a když umřela, bylo jí už 100 a to bylo hrozný. Tak 60 bych se asi chtěl dožít.*

Plnoletost**V kolika letech budeš plnoletý.**

[4|16] *V 18. Ale ono se to docela mění.*

Co to pro tebe bude znamenat?

[4|17] *Divnej pocit, že jsem najednou starší. Je to divný, že jádu třeba už do druhý třídy, že jsem najednou starší.*

Puberta**Co je to puberta a jak se projevuje?**

[4|18] *Mám čtrnáctiletou sestru, je pubertáčka, je s ní sranda. Má hodně kamarádů, patří mezi hodný a zlý. Dělá si ze všeho randu.*

V kolika letech se může člověk poprvé vážně zamilovat?

[4|19] *Nejdřív v 10.*

Dospělost**Jak se liší dítě a dospělý člověk?**

[4|20] *Všichni se jinak chovaj. Rodiče mají práci, staraj se o děti. Dítě má všechno menší – srdce, plíce. Jinak se chovaj. Dospělí pracuj.*

Co mají společného?

[4|21] *Dítě chodí do školy a rodiče do práce, je to to samý. Dítě jako taky pracuje.*

Těšíš se, až budeš dospělý/á?

[4|22] *Jo i ne. Jsem rád, že nezažiju tu bolest, když vychází to miminko. To je bolest, hodně velká.*

Co bys chtěl mít za povolání?

[4|23] *Já jsem přemýšlel, že bych byl policajt. Detektiv. Já vim, že to není jako v kobře (Kobra 11), ale chtěl bych mít aspoň to oblečení.*

Stáří**Co je to stáří?**

[4|24] *Máš hodně let, jsi nemocnej, pomalu umíráš, nemůžeš chodit.*

V kolika letech je člověk starý?

[4|25] *No v 50 asi ne. Tak v 65–70.*

A jak se to stáří projevuje?

[4|26] *Špatně chodí, nemaj sílu.*

Znáš někoho starého?

[4|27] *Babičku a dědečka. Ale třeba jednu babičku jsem nikdy neviděl.*

5. respondentka**Narození****Jak vznikne miminko?**

[5|1] *Miminko roste v bříšku u maminky, jak se tam dostane, nevím.*

Jak se dostává na svět?

[5|2] *Dostává se ven z pipinky.*

Musí mít maminku i tatínka?

[5|3] *Musí.*

Svatba**V kolika letech by ses chtěl/a ženit/vdávat?**

[5|4] *V 19.*

Co znamená svatba v lidském životě?

[5|5] *Není to nic vážného, políbí se jazykem.*

Myslíš, že se lidi musí vzít, aby mohli mít děti?

[5|6] *Ano.*

Smrt**Co je to smrt?**

[5|7] *Když umřu.*

Proč musíme zemřít?

[5|8] *Kdo se rozhodne, že už je moc starý a chce umřít, umře.*

Už někdo ve tvém okolí zemřel?

[5|9] *Prababička a pradědeček, ale já si je nepamatuju.*

Co se stane s člověkem, který zemře?

[5|10] *Bud' se vrátí znovu jako miminko nebo si může přát u Božího oka, že chce být zvíře.*

Co se stane se zvířátkem, které zemře?

[5|11] *Jiné než s člověkem, neexistuje už. Umřel mi papoušek.*

Jak poznáš, že je někdo mrtvý?

[5|12] *Zavře oči a nehýbe se.*

Jak může člověk zemřít?

[5|13] *Když je starý, nemocný nebo má nehodu.*

Kolika let by ses chtěl/a dožít?

[5|14] *50*

Plnoletost**V kolika letech budeš plnoletý/á?**

[5|15] *20*

Co to pro tebe bude znamenat?

[5|16] *O tom jsem ještě nepřemýšlela.*

Puberta

Co je to puberta a jak se projevuje?

[5|17] *To je v patnácti, když tě někdo do něčeho nutí a ty to nechceš.*

V kolika letech se může člověk poprvé vážně zamilovat?

[5|18] *Ve 12.*

Dospělost

Jak se liší dítě a dospělý člověk?

[5|19] *Dospělí se nechovají dětsky, nebrajou si. Jsou větší a mají prsa.*

Co mají společného?

[5|20] *Jsme si podobní.*

Těšíš se, až budeš dospělý/á?

[5|21] *Ne, jsem spokojená teď.*

Co bys chtěl/a mít za povolání?

[5|22] *Chtěla bych převzít po dědečkovi Čtyřlístek.*

Stárí

Co je to stárí?

[5|23] *Když lidé nosí hůl a špatně se ohýbají.*

V kolika letech je člověk starý?

[5|24] *V 60.*

Jak se to projevuje?

[5|25] *Chodí pomalu.*

Znáš někoho starého?

[5|26] *Dvě babičky a dědečka.*

6. respondent

Narození

Jak vznikne miminko?

[6|1] *Vím. Nejdřív u maminky v bříšku a je brozně moc malinký, třeba jako semínko malinký. Pak bude růst a až bude chtít ven, tak bude kopat nožičkami, nějak to prostě udělá, že to maminka bude vědět, tak to maminku bude bolet a pojede do porodnice a pak jí rozříznou břicho a pak ho vyndají a zjistějí, jestli není nemocný.*

A jak se do toho bříška dostane?

[6|2] *No to nevím.*

Musí mít maminku i tatínka to miminko?

[6|3] *Asi jo.*

Svatba

V kolika letech by ses chtěl ženit?

[6|4] *Až mi bude třeba 24.*

Co znamená svatba v lidském životě?

[6|5] *No to znamená, že se berou máma a táta.*

A myslíš, že předtím, než se vezmou, jsou už taky máma a táta?

[6|6] *Nee. Nejdřív se vezmou, a pak mají to miminko.*

Takže oni se vezmou, aby to miminko mohli mít?

[6|7] *Vezmou se, aby byli šťastný.*

Smrt

Slyšel jsi někdy, co je to smrt?

[6|8] *Slyšel. To je, když někdo umře nebo někdo někoho zabije.*

Proč ten člověk umře.

[6|9] *Někdo někoho zabije nebo se někdo dožije stovky a pak umře. Ale může mu být i stojedna.*

Už někdo ve tvém okolí zemřel?

[6|10] *Byl to maminky tatínek. Děda Olda, pamatuju si ho, ale nic jsem nedělal, ale nebyl jsem smutnej. Lidi brečej jen, když mají radost nebo jsou smutný.*

Co se stane s člověkem, který zemře?

[6|11] *Umře, daj ho do rakve, zbydou potom jenom kosti. Já jenom nevím, co se stane s mouchami, když umřou. To se jenom rozpadnou?*

Myslíš, že ten člověk, který umře, ještě nějak existuje?

[6|12] *No nevím, ale byl bych rád, kdyby duše doletěla do nebička, tak daleko, kam by ani raketa nedoletěla. Nebíčko je daleko.*

Co se stane se zvířátkem, které zemře?

[6|13] *Taky je možná v nebičku.*

Jak poznáš, že je někdo mrtvý?

[6|14] *Spadne na zem a nedejchá, a nebo může umřít ve spánku.*

Jak může člověk zemřít?

[6|15] *Vražda, věk, nehoda, třeba zloději.*

A může taky umřít někdo mladý?

[6|16] *No třeba někdo má rád vlny a někdo má třeba sklerózu. (zřejmě myslel spíš fobii)*

Kolika let by ses chtěl dožít.

[6|17] *Do nekonečna.*

Plnoletost

V kolika letech budeš plnoletý. Víš co to je?

[6|18] *Že je člověku brozně moc let. Třeba 100.*

Puberta

Co je to puberta a jak se projevuje?

[6|19] *Když je to dospělé dítě, začne zlobit maminku a tatínka. Mám ségru, už je jí 13, ale nevím, jestli má pubertu.*

V kolika letech se může člověk poprvé vážně zamilovat?

[6|20] *Třeba ve 23.*

Dospělost

Premýšlel jsi někdy, jak se liší dítě a dospělý člověk? Třeba ty a tvoji rodiče?

[6|21] *Nepřemýšlel, mě to nikdy nenapadlo.*

Tak se zkus zamyslet teď, napadne tě nějaký rozdíl?

[6|22] *Nejsme stejný. Třeba dospělí chrápou, třeba tatínek a je taky starší než já.*

Co mají společného?

[6|23] *Hrajou si taky, ale s jinými hračkami – na skejtu, mají lego pro starší. Viděl jsem jedno lego, co můžou mít všichni.*

Těšíš se, až budeš dospělý/á?

[6|24] *Ano i ne. Těším se, protože chci auto a ne, protože nechci umřít.*

Co bys chtěl mít za povolání?

[6|25] *Chtěl bych být stavitel domů, na počítači.*

Stáří

Co je to stáří?

[6|26] *Když je někdo starej.*

V kolika letech je člověk starý?

[6|27] *Třeba v 50ti.*

Jak se to projevuje?

[6|28] *Změní se nějak, maj problémy anebo vousy a vlasy mění barvu na šedivou. Anebo si ty vlasy obarvěj na červenou černou. A druhá babička má vlasy žlu-točerný.*

Znáš někoho starého?

[6|29] *Dědu a babičku. Anebo strýčka.*

7. respondent

Narození

Jak vznikne miminko?

[7|1] *Urodí se v bříchu u maminky. Nějak se to tam samo udělá.*

Jak se dostává na svět?

[7|2] *Nějak se jakoby vytlačí se, přestříhne se pupení nit.*

Musí mít to dítě maminku i tatínka, aby vzniklo?

[7|3] *Musí mít maminku.*

Svatba

V kolika letech by ses chtěl/a ženit/vdát?

[7|4] *Třeba ve 32.*

Co znamená svatba v lidském životě?

[7|5] *Berou se, protože se mají rádi.*

Myslíš, že se lidi musí vzít, aby mohli mít děti?

[7|6] *Nemustí, ale moje rodiče se vzali.*

Smrt

Co je to smrt?

[7|7] *Když někdo umře.*

A proč umře?

[7|8] *Protože nám přestane tukat srdíčko.*

Znáš někoho, kdo umřel?

[7|9] *Ano, třeba paní včera ve zprávách.*

A myslíš, že jsou lidi smutný, když jim někdo umře?

[7|10] *Jo, jsou.*

Co se stane s člověkem, který zemře?

[7|11] *Existuje, udělá se z něj prach. Ale už třeba nemůže mluvit a tak.*

Co se stane se zvířátkem, to samé?

[7|12] *Nevím.*

Jak poznáš, že je někdo mrtvý?

[7|13] *Zavře oči a už se nehýbe.*

Jak může člověk zemřít, co to má za důvody?

[7|14] *No prostě se to udělá. Autonehoda, stáří, na nějaký selhání.*

Kolika let by ses chtěl/a dožít?

[7|15] *Nevím, třeba do 80, jako můj děda.*

Plnoletost

Slyšel si, co znamená, že budeš plnoletý?

[7|16] *Nevím.*

Co to pro tebe bude znamenat?

[7|17] *To nevím.*

Puberta

Co je to puberta a jak se projevuje?

[7|18] *Nevím.*

V kolika letech se může člověk poprvé vážně zamilovat?

[7|19] *Tak ve 22.*

Dospělost

Jak se liší dítě a dospělý člověk?

[7|20] *Dítě je menší, dospělý větší. Já jsem fotbalista a rodiče číšníci.*

Co mají společného?

[7|21] *Domov.*

Těšíš se, až budeš dospělý/á?

[7|22] *Jo, nebudu muset do školy.*

Co bys chtěl/a mít za povolání?

[7|23] *Bud' fotbalista, nebo číšník.*

Stáří

Co je to stáří?

[7|24] *Když je někdo starej.*

V kolika letech je člověk starý?

[7|25] V 50.

Jak se to projevuje?

[7|26] Narodeninama, čím vyšší narodeniny máš, tím jsi starší.

Znáš někoho starého?

[7|27] Dědu, babičku, prababičku.

8. respondent

Narození

Jak vznikne miminko?

[8|1] Udělá se zárodek v mamčině břiše, a potom pupeční šňůrou jdou živiny a potom se to narodí.

Jak se dostane z toho břicha ven?

[8|2] Nevím.

Musí mít maminku i tatínka?

[8|3] No asi jo.

Svatba

V kolika letech by ses chtěl ženit?

[8|4] Ve 30.

Co znamená svatba v lidském životě?

[8|5] Lidi se berou, aby měli nějaký dítě a aby jim nebylo smutno.

Myslíš, že se lidi musí vzít, aby mohli mít to dítě?

[8|6] Nevím, možná, že ne.

Smrt

Co je to smrt?

[8|7] To je, když někdo umře.

Proč musí ten někdo umřít?

[8|8] Protože by se svět přemnožil, třeba.

Už někdo ve tvém okolí zemřel?

[8|9] Zatím nikoho, vlastně moje teta, byl jsem smutnej.

Co se stane s člověkem, který zemře?

[8|10] Je v nebi nebo pekle.

Takže věříš v nebe nebo peklo? Kde třeba myslíš, že je teď ta teta?

[8|11] No nevím.

A věříš v Boha?

[8|12] Ano. Bůh je hodnej. Představuju si ho, že má fousy a dlouhé šaty.

Co se stane se zvířátkem, které zemře?

[8|13] Je to stejné jako s člověkem.

A jak poznáš, že je někdo mrtvý?

[8|14] Nedýchá třeba, nehýbe se.

Jak může člověk zemřít?

[8|15] Nemoc, když je někdo moc starej. Mladej, když ho zajede ho auto.

Kolika let by ses chtěl/a dožít?

[8|16] Přes 100.

Plnoletost

V kolika letech budeš plnoletý, dospělý?

[8|17] V 18ti.

Co to pro tebe bude znamenat?

[8|18] To nevím. Asi budu mít trochu více rozumu.

Puberta

Co je to puberta a jak se projevuje?

[8|19] Nevím.

V kolika letech se může člověk poprvé vážně zamilovat?

[8|20] Nevím, ale už teď ne.

Dospělost

Jak se liší dítě a dospělý člověk?

[8|21] Rodiče jsou větší, starší. Maminka s tatínkem se od sebe moc neliší. Ode mě se liší, že už se tak neučej, jenom trochu.

Co mají společného?

[8|22] Že sou oba doktoři.

A ty s rodiči máš něco společného?

[8|23] Nevím.

Těšíš se, až budeš dospělý.

[8|24] Moc ne, nebudu si moct tak hrát.

A ty bys chtěl být taky doktor nebo bys chtěl dělat něco jiného?

[8|25] Něco jiného. Možná hasič. To je bratr mé babičky. Dobrovolnej hasič.

Stáří

Co je to stáří?

[8|26] Když je člověk starý.

V kolika letech je člověk starý?

[8|27] 70.

Jak se to projevuje?

[8|28] Není ohebný.

Znáš někoho starého?

[8|29] Praratu.

9. respondent

Narození

Jak vznikne miminko?

[9|1] *Narodí se. Maminka říkala, že Ježíšek jí tam dal nějaký semínko. (má dva mladší sourozence)*

Jak se dostává na svět?

[9|2] *Narodí se z máminyho břicha.*

Musí mít maminku i tatínka?

[9|3] *Must.*

Svatba

V kolika letech by ses chtěl ženit?

[9|4] *V 19.*

Co znamená svatba v lidském životě?

[9|5] *Že pak spolu žijou.*

Myslíš, že se lidi musí vzít, aby mohli mít děti?

[9|6] *Must.*

Smrt

Co je to smrt?

[9|7] *Jako že, třeba někdo zemře.*

A proč umře?

[9|8] *Když je někdo starý, někdo někoho zabije, špatně se narodí miminko.*

Už někdo ve tvém okolí zemřel?

[9|9] *Praprababicka. Tu jsem viděl jen na obraze.*

Co se stane s člověkem, který zemře?

[9|10] *Tělo se zahrabe do hrobu.*

A žije nějak dál nebo ne?

[9|11] *Ještě žije ta jeho duše. Půjde do nebe.*

Co se stane se zvířátkem, které zemře?

[9|12] *To samý.*

Jak poznáš, že je někdo mrtvý?

[9|13] *Jenom leží. Mrtvej už nedýchá.*

Jak může člověk zemřít?

[9|14] *Nemoc, špatně se narodí, vražda. Stáří.*

Kolika let by ses chtěl/a dožít?

[9|15] *Tak 100.*

Plnoletost

V kolika letech budeš plnoletý/á?

[9|16] *Tak ve 20.*

Co to pro tebe bude znamenat?

[9|17] *Budu chodit do práce.*

Puberta

Co je to puberta a jak se projevuje?

[9|18] *Jsou to děti, co jsou skoro dospělí. Dělaj zkoušky, aby mohli do té práce.*

V kolika letech se může člověk poprvé vážně zamilovat?

[9|19] *Třeba teď, ale já nejsem zamilovaný.*

Dospělost

Jak se liší dítě a dospělý člověk?

[9|20] *Máma je vyšší. Dospělí pracujou, děti jsou ve škole nebo školky.*

Co mají společného?

[9|21] *Já mám společný všechno s tátou, jsme si podobný.*

Těšíš se, až budeš dospělý.

[9|22] *Ano, těším se na práci.*

Co bys chtěl mít za povolání.

[9|23] *Chci být vědec přes šelmy nebo opice.*

Stáří

Co je to stáří?

[9|24] *Když je člověk starý.*

V kolika letech je člověk starý?

[9|25] *Ve 30.*

A já jsem stará?

[9|26] *Ne. (25)*

Jak se to projevuje?

[9|27] *Nemůžou běhat, mají šedivé vousy, vlasy.*

Znáš někoho starého?

[9|28] *Babičku a dědu. Ale nevím, kolik jim je.*

10. respondent

Narození

Jak vznikne miminko?

[10|1] *Je v bříšku a pak se vylihne z pipinky. Říkala máma. Nevím, jak se do bříška dostalo.*

Jak se dostává na svět?

[10|2] *Must se hodně tlačit a první vyleze hlavička.*

Musí mít maminku i tatínka?

[10|3] *Ano.*

Svatba

V kolika letech by ses chtěla vdávat?

[10|4] *Ve 30.*

Co znamená svatba v lidském životě?

[10|5] *Aby společně měli miminka. A kvůli lásce.*

Myslíš, že se lidi musí vzít, aby mohli mít děti?

[10|6] *Ano.*

Smrt

Co je to smrt?

[10|7] *Když někdo někoho třeba zabije nebo že má takovou nemoc, že mu přestane tlouct srdíčko.*

Proč musíme zemřít? Myslíš, že musí umřít všichni?

[10|8] *Nevím.*

Už někdo ve tvém okolí zemřel?

[10|9] *Dědeček. Umřel, ještě než jsem se narodila.*

Co se stane s člověkem, který zemře?

[10|10] *Dědeček je v hrobečku, ale dušička žije dál u babičky v domečku, protože ho má na fotkách.*

Co se stane se zvířátkem, které zemře?

[10|11] *Je v hrobečku. Už nám umřel pískomil. Jeho duch už nežije.*

Jak poznáš, že je někdo mrtvý?

[10|12] *Že už ho víckrát nespátřím.*

Jak může člověk zemřít?

[10|13] *Nemoc, vražda, zápal plic, pád do ohně.*

Kolika let by ses chtěl/a dožít?

[10|14] *Do 200.*

Plnoletost

V kolika letech budeš plnoletá, dospělá?

[10|15] *Ve 20.*

Co to pro tebe bude znamenat?

[10|16] *Samostatnost.*

Puberta

Co je to puberta a jak se projevuje?

[10|17] *Slyšela jsem to, ale nevím. Slyšela jsem, že je někdo pubertický.*

V kolika letech se může člověk poprvé vážně zamilovat?

[10|18] *Už teď, já jsem vážně zamilovaná. (7 let)*

Dospělost

Jak se liší dítě a dospělý člověk, když porovnáš sebe a rodiče?

[10|19] *Děti jsou menší a chodí do školy. Dospělí do práce.*

Co mají společného?

[10|20] *Já mám ráda Dana a maminka má ráda Tomáše. Děti i dospělí se můžou zamilovat.*

Těšíš se, až budeš dospělá?

[10|21] *Ano, chci chodit sama ven a venčit pejska.*

Co bys chtěla mít za povolání?

[10|22] *Chci být pilotkou letadla.*

Stáří

Co je to stáří?

[10|23] *Že je člověk už starší.*

V kolika letech je člověk starý?

[10|24] *V 90.*

Jak se to projevuje?

[10|25] *Kulhá, má jinou kůži než my, lezou mu ven žíly.*

Znáš někoho starého?

[10|26] *Růženku. Prababičku.*

11. respondent

Narození

Jak vznikne miminko?

[11|1] *V mamčině bříchu. Jak se tam dostane nevím.*

Jak se dostává z toho břicha ven?

[11|2] *Pipinou. (říkala jí to maminka)*

Musí mít maminku i tatínka?

[11|3] *Musí.*

Svatba

V kolika letech by ses chtěla vdávat?

[11|4] *Ve 30.*

Co znamená svatba v lidském životě?

[11|5] *Lidi se berou se, protože se mají rádi.*

Myslíš, že se lidi musí vzít, aby mohli mít děti?

[11|6] *Ne.*

Smrt

Co je to smrt?

[11|7] *Že už ten člověk nebude už žít dál.*

Proč musíme zemřít?

[11|8] *Nevím.*

Už někdo ve tvém okolí zemřel?

[11|9] *Nevím.*

Co se stane s člověkem, který zemře?

[11|10] *Nevím.*

Co se stane se zvířátkem, které zemře?

[11|11] *Asi je to jiné než s člověkem, ale nevím, co.*

Jak poznáš, že je někdo mrtvý?

[11|12] *Nedýchá a pořád spí.*

Jak může člověk zemřít?

[11|13] *Má rakovinu nebo je moc starý a sám.*

Kolika let by ses chtěl/a dožít?

[11|14] *Asi 60.*

Plnoletost

V kolika letech budeš plnoletá, dospělá?

[11|15] *Ve 20.*

Co to pro tebe bude znamenat?

[11|16] *Nevím.*

Puberta

Co je to puberta a jak se projevuje?

[11|17] *Nevím.*

V kolika letech se může člověk poprvé vážně zamilovat?

[11|18] *Ve 20.*

Dospělost

Jak se liší dítě a dospělý člověk?

[11|19] *Vaří maminka, ne já, hraju si, chodím do školy. Máma chodí do práce.*

Těšíš se, až budeš dospělý/á?

[11|20] *Ano.*

Co bys chtěl/a mít za povolání?

[11|21] *Doktorka zvířat. Veterinářka.*

Stáří

Co je to stáří?

[11|22] *Když je někdo starý.*

V kolika letech je člověk starý?

[11|23] *V 60.*

Jak se to projevuje?

[11|24] *Má vrásky, hůlku a šedivé vlasy.*

Znáš někoho starého?

[11|25] *Babičku, dědu a prababičku.*

12. respondentka

Narození

Jak vznikne miminko?

[12|1] *Nevím.*

Jak se dostává na svět?

[12|2] *No máma mě jako...Nevím, ale má to něco společného s maminkou.*

Musí mít maminku i tatínka?

[12|3] *Ano.*

Svatba

V kolika letech by ses chtěla vdávat?

[12|4] *Je mi to jedno. Ale teď ne.*

Co znamená svatba v lidském životě? Má nějaký význam?

[12|5] *Má význam, ale nevím jaký.*

Myslíš, že se lidi musí vzít, aby mohli mít děti?

[12|6] *To nevím.*

Smrt

Co je to smrt?

[12|7] *Jako že někdo umře.*

A proč někdo umře.

[12|8] *Kvůli rakovině, kouření.*

Myslíš, že všichni musíme umřít?

[12|9] *Nevím.*

Už někdo ve tvém okolí zemřel?

[12|10] *Děda, byla jsem smutná.*

Co se stane s člověkem, který zemře?

[12|11] *Je v hrobě. Ale možná ho k sobě vezme Ježíšek. Já na něj věřím, ale Fabi ne (starší sestra).*

Co se stane se zvířátkem, které zemře?

[12|12] *Taky je v hrobě.*

Myslíš, že má Tomík duši? /můj pes, byl s námi na švp)

[12|13] *Jo.*

Jak poznáš, že je někdo mrtvý?

[12|14] *Nevím.*

Jak může člověk zemřít?

[12|15] *Když má rakovinu nebo je starý.*

Kolika let by ses chtěl/a dožít?

[12|16] *Třeba 82.*

Plnoletost

V kolika letech budeš plnoletý/á?

[12|17] *Nevím.*

Co to pro tebe bude znamenat?

[12|18] *Nevím.*

Puberta

Co je to puberta a jak se projevuje? Slyšela jsem o tom, ale nevím, co to je.

V kolika letech se může člověk poprvé vážně zamilovat?

[12|19] *Nevím.*

Dospělost

Jak se liší dítě a dospělý člověk?

[12|20] *Já jsem malá, oni jsou velcí. Tāta pořád pracuje, já chodím do školy.*

Co mají společného?

[12|21] *Nevím.*

Těšíš se, až budeš dospělá?

[12|22] *Trošku jo.*

Co bys chtěla mít za povolání?

[12|23] *To ještě nevím. Asi budu vizážistka jako moje máma.*

Stáří

Co je to stáří?

[12|24] *Když je někdo starý.*

V kolika letech je člověk starý?

[12|25] *Nevím.*

Jak se to projevuje?

[12|26] *Mají vrásky.*

Znáš někoho starého?

[12|27] *Babičku a dědu.*

13. respondent

Narození

Jak vznikne miminko?

[13|1] *V mamčině břiše jsou buňky, z těch vznikne dítě, jí pupeční šňůrou a pak je větší a větší.*

Jak se dostane z toho bříška?

[13|2] *To nevím.*

Musí mít maminku i tatínka?

[13|3] *Ano. Nejdřív musí být svatba.*

Svatba

V kolika letech by ses chtěla vdávat?

[13|4] *Ve 24.*

Co znamená svatba v lidském životě?

[13|5] *Lidi se berou, když se mají rádi, chtějí spolu bydlet a chtějí možná miminko.*

Myslíš, že se lidi musí vzít, aby mohli mít děti?

[13|6] *Ano.*

Smrt

Co je to smrt?

[13|7] *Když někdo někoho zabije.*

A musí umřít všichni?

[13|8] *Všichni musí zemřít.*

Proč musíme zemřít?

[13|9] *Kvůli stáří, když nezdravě žije.*

Už někdo ve tvém okolí zemřel?

[13|10] *Umřel mi nevlastní děda, byla jsem smutná.*

Co se stane s člověkem, který zemře?

[13|11] *Už pak neexistuje, ale slyšela jsem o tom, jak můžou duchové strašit, a že může člověk některý vstát z mrtvých.*

Co se stane se zvířátkem, které zemře?

[13|12] *U toho to moc nevím.*

Jak poznáš, že je někdo mrtvý?

[13|13] *Tak, že to lidi říkají, že ho znali.*

Jak může člověk zemřít?

[13|14] *Když nepije, nejí a kouří. Děda umřel na rakovinu plic.*

Kolika let by ses chtěl/a dožít?

[13|15] *Nejlíp co nejdýl, aspoň 89.*

Plnoletost

V kolika letech budeš plnoletá, dospělá.

[13|16] *Ve 20. Netěším se na to.*

Co to pro tebe bude znamenat?

[13|17] *Budu se starat sama o sebe.*

Puberta

Co je to puberta a jak se projevuje?

[13|18] *Mám dva sourozence v pubertě (15 a 19). Neučí se, sedí u pc, zlobí a jsou protivný.*

V kolika letech se může člověk poprvé vážně zamilovat?

[13|19] *Tak v 18. Teď ještě ne.*

Dospělost

Jak se liší dítě a dospělý člověk?

[13|20] *Dospělý toho víc umí, ale dítě ve třetí třídě někdy píše lépe, rodiče už to zapomněli a škrábou. Mamka škrábe příšerně.*

Co mají společného?

[13|21] *Zájem o zvířata. (mají koně)*

Těšíš se, až budeš dospělá?

[13|22] *Ne.*

Co bys chtěla mít za povolání?

[13|23] *Farmářka, prodavačka ve zverimexu nebo s kamarádkou zpěvačka. Neumím zpívat, ale hraju na kytaru.*

Stáří

Co je to stáří?

[13|24] *Když je člověk starý.*

V kolika letech je člověk starý?

[13|25] *V 55.*

Jak se to projevuje?

[13|26] *Má vrásky, šedivé vlasy.*

Znáš někoho starého?

[13|27] *Babičku a strejdu.*

14. respondent

Narození

Jak vznikne miminko?

[14|1] *Nevím.*

Jak se dostává na svět?

[14|2] *Vyleze z maminičného břicha.*

Musí mít maminku i tatínka?

[14|3] *Musí. Maminka potřebuje nějakého tatínka.*

Svatba

V kolika letech by ses chtěl?

[14|4] *V 50.*

Co znamená svatba v lidském životě?

[14|5] *Nevím.*

Myslíš, že se lidi musí vzít, aby mohli mít děti?

[14|6] *Nemusí.*

Smrt

Co je to smrt?

[14|7] *Umřeš. Každý musí umřít, nikdo na světě nemůže být nesmrtelný. Třeba ho někdo může zapíchnout.*

Proč musíme zemřít?

[14|8] *Protože už jsme moc starý.*

Už někdo ve tvém okolí zemřel?

[14|9] *Dvě babičky a prababička. Ale to sem ještě nebyl na světě.*

Co se stane s člověkem, který zemře?

[14|10] *Prostě jsou v hrobě, duše dál nežije.*

Co se stane se zvířátkem, které zemře?

[14|11] *Nevím.*

Jak poznáš, že je někdo mrtvý?

[14|12] *Nehejbe se, nereaguje na lochtání.*

Jak může člověk zemřít?

[14|13] *Je starý, někdo ho zabije, moc kouří.*

Kolika let by ses chtěl/a dožít?

[14|14] *80.*

Plnoletost

V kolika letech budeš dospělý?

[14|15] *V 18.*

Co to pro tebe bude znamenat?

[14|16] *Budu moc pít alkohol a pivo.*

Puberta

Co je to puberta a jak se projevuje?

[14|17] *Neumím to vysvětlit, připomíná mi to miliony cikánů u nás v Karlíně.*

V kolika letech se může člověk poprvé vážně zamilovat?

[14|18] *Třeba už od dětství.*

Dospělost

Jak se liší dítě a dospělý člověk?

[14|19] *Oni pijou alkohol a pivo. Oni vydělávají a já utrácím.*

Co mají společného?

[14|20] *Společně utrácíme. Za nákupy, oni kupují jídlo a já krávovinu.*

Těšíš se, až budeš dospělý?

[14|21] *Jo, chci konečně ochutnat pivo a víno, jak ho pijou naši.*

Co bys chtěl mít za povolání?

[14|22] *Napadl mě policista, basič, cestovatel nebo pilot.*

Stáří

Co je to stáří?

[14|23] *Někdo je už starý.*

V kolika letech je člověk starý?

[14|24] *Tak od 60.*

Jak se to projevuje?

[14|25] *Nemá hladkou kůži, má ji tvrdou, je v důchodu, už nepracuje.*

Znáš někoho starého?

[14|26] *Babičku a dva dědečky.*

15. respondent

Narození

Jak vznikne miminko?

[15|1] *Vůbec nevím.*

Jak se dostává na svět?

[15|2] *Nevím.*

Musí mít maminku i tatínka?

[15|3] *Ano.*

Svatba

V kolika letech by ses chtěl ženit?

[15|4] *V 16.*

Co znamená svatba v lidském životě?

[15|5] *Nevím.*

Myslíš, že se lidi musí vzít, aby mohli mít děti?

[15|6] *Ano.*

Smrt

Co je to smrt?

[15|7] *Když někdo umře.*

Proč musíme zemřít?

[15|8] *Když už je někdo hodně starej. Nevím, ale musíme umřít všichni.*

Už někdo ve tvém okolí zemřel?

[15|9] *Strejda.*

Co se stane s člověkem, který zemře?

[15|10] *Pak už neexistuje.*

Co se stane se zvířátkem, které zemře?

[15|11] *Taky už neexistuje.*

Jak poznáš, že je někdo mrtvý?

[15|12] *Leží, nedýchá.*

Jak může člověk zemřít?

[15|13] *Je hodně nemocný, starý.*

Kolika let by ses chtěl dožít?

[15|14] *80.*

Plnoletost

V kolika letech budeš dospělý?

[15|15] *V 18.*

Co to pro tebe bude znamenat?

[15|16] *To bude dobrý. Že už budu větší. Budu chodit do práce.*

Puberta

Co je to puberta a jak se projevuje?

[15|17] *Nevím.*

V kolika letech se může člověk poprvé vážně zamilovat?

[15|18] *Nevím. Asi až budu dospělej.*

Dospělost

Jak se liší dítě a dospělý člověk?

[15|19] *Dospělí chodí do práce.*

Co mají společného?

[15|20] *Nevím.*

Těšíš se, až budeš dospělý/á?

[15|21] *Ano.*

Co bys chtěl/a mít za povolání?

[15|22] *Ještě nevím.*

Stáří

Co je to stáří?

[15|23] *Když je někdo starý.*

V kolika letech je člověk starý?

[15|24] *V 50.*

Jak se to projevuje?

[15|25] *Mají jiný obličej, takové hrboly, nemůžou už dělat to, co ostatní.*

Znáš někoho starého?

[15|26] *Babičku a dědečka.*

16. respondent

Narození

Jak vznikne miminko?

[16|1] *Maminka s tatínkem se dost milují a v bříšku maminky je miminko jako v pokojíčku.*

Jak se dostává na svět?

[16|2] *Maminka půjde na porod, to miminko pak vyberou ven doktoři, nutí maminku, aby děťátko tlačila ven. Miminko chytí a zabalí, máme to natočený.*

Nebála ses u toho?

[16|3] *Ne.*

Musí mít maminku i tatínka?

[16|4] *Třeba když se pokazí televize, potřebuje tatínka. Na vznik ano.*

Svatba

V kolika letech by ses chtěla vdávat?

[16|5] *V 18.*

Co znamená svatba v lidském životě?

[16|6] *Berou se, aby mohlo vzniknout děťátko a mohli se milovat.*

Myslíš, že se lidi musí vzít, aby mohli mít děti?

[16|7] *Ano.*

Smrt

Co je to smrt?

[16|8] *Když někdo někoho probodne a potom už se nikdy nepostaví, nepohne a spí zbytek svého života.*

Musíme umřít všichni?

[16|9] *Úplně všichni ne.*

Už někdo ve tvém okolí zemřel?

[16|10] *Prababička a pradědeček, ale já si je nepamatuju, viděla jsem fotky.*

Co se stane s člověkem, který zemře?

[16|11] *My na ně vzpomínáme, a oni se mají dobře, spí v klidu. Jejich duše je v nebi. Bůh je takový hodný duch.*

Co se stane se zvířátkem, které zemře?

[16|12] *Myslím, že je to jiný, než s člověkem. Toho zapome v lese.*

Jak poznáš, že je někdo mrtvý?

[16|13] *Spí, nepohne se.*

Jak může člověk zemřít?

[16|14] *Zastřelením, useknutím hlavy.*

Kolika let by ses chtěla dožít?

[16|15] *Až dokud nebudu stará prababička.*

Plnoletost

V kolika letech budeš plnoletá, dospělá?

[16|16] *V 19.*

Co to pro tebe bude znamenat?

[16|17] *Že už budu větší, v pubertě a mám vlastní práci.*

Puberta

Co je to puberta a jak se projevuje?

[16|18] *Děti v pubertě jsou zlí na rodiče a chodí o půlnoci na rande. To znám od mého bráchy.*

V kolika letech se může člověk poprvé vážně zamilovat?

[16|19] *V 10, už ve školce třeba a bylo to vážný.*

Dospělost

Jak se liší dítě a dospělý člověk?

[16|20] *Dospělí mají víc starostí než děti.*

Co mají společného?

[16|21] *Jsem upřímná, jako moji rodiče a mám je ráda, jako oni mě.*

Těšíš se, až budeš dospělá?

[16|22] *Ano, chci děťátko, vydělávat své peníze a jezdit sama na výlety. Chodit s děťátkem sama do kina.*

Co bys chtěla mít za povolání?

[16|23] *Zubařka.*

Stáří

Co je to stáří?

[16|24] *Je jim hodně roků, přicházejí potom už o práci.*

V kolika letech je člověk starý?

[16|25] *Ve 30.*

A já ti přidu stará?

[16|26] *Jo.*

Jak se to projevuje?

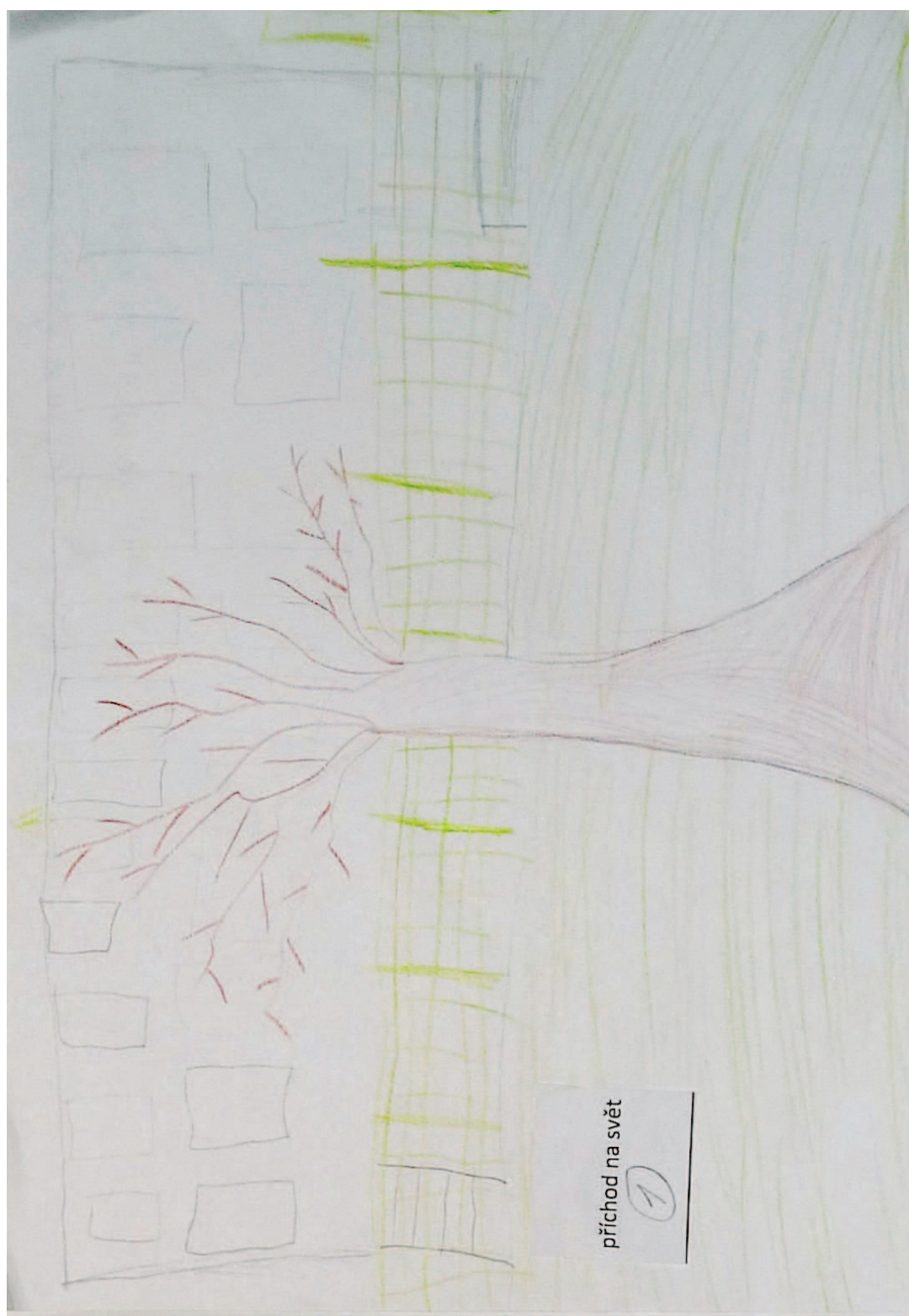
[16|27] *Hodně pomalu chodí.*

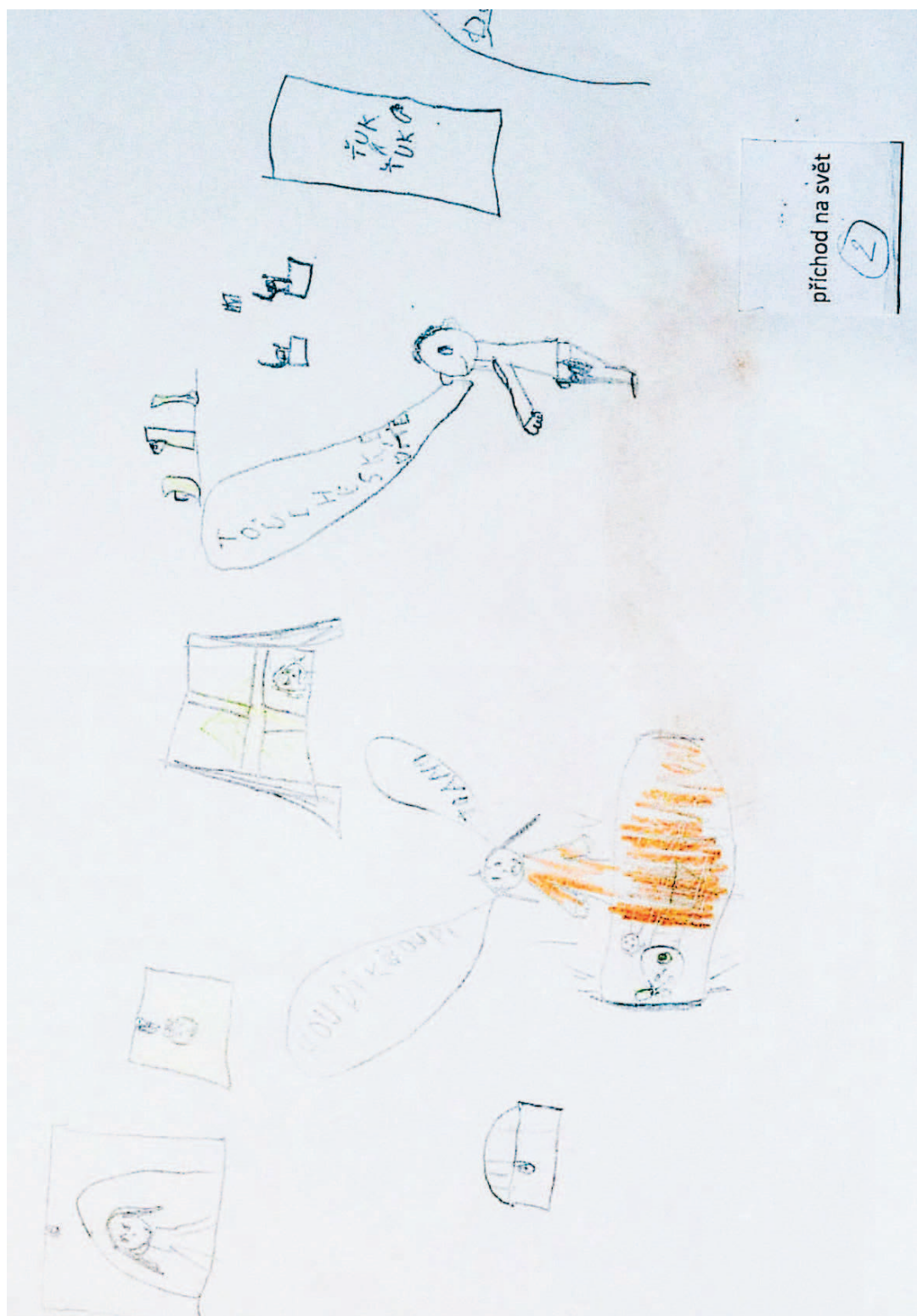
Znáš někoho starého?

[16|28] *Babičku (22) a dědečka (30).*

3.2. Dětské kresby 2. B – Vojtěšská

[2.B | 1]

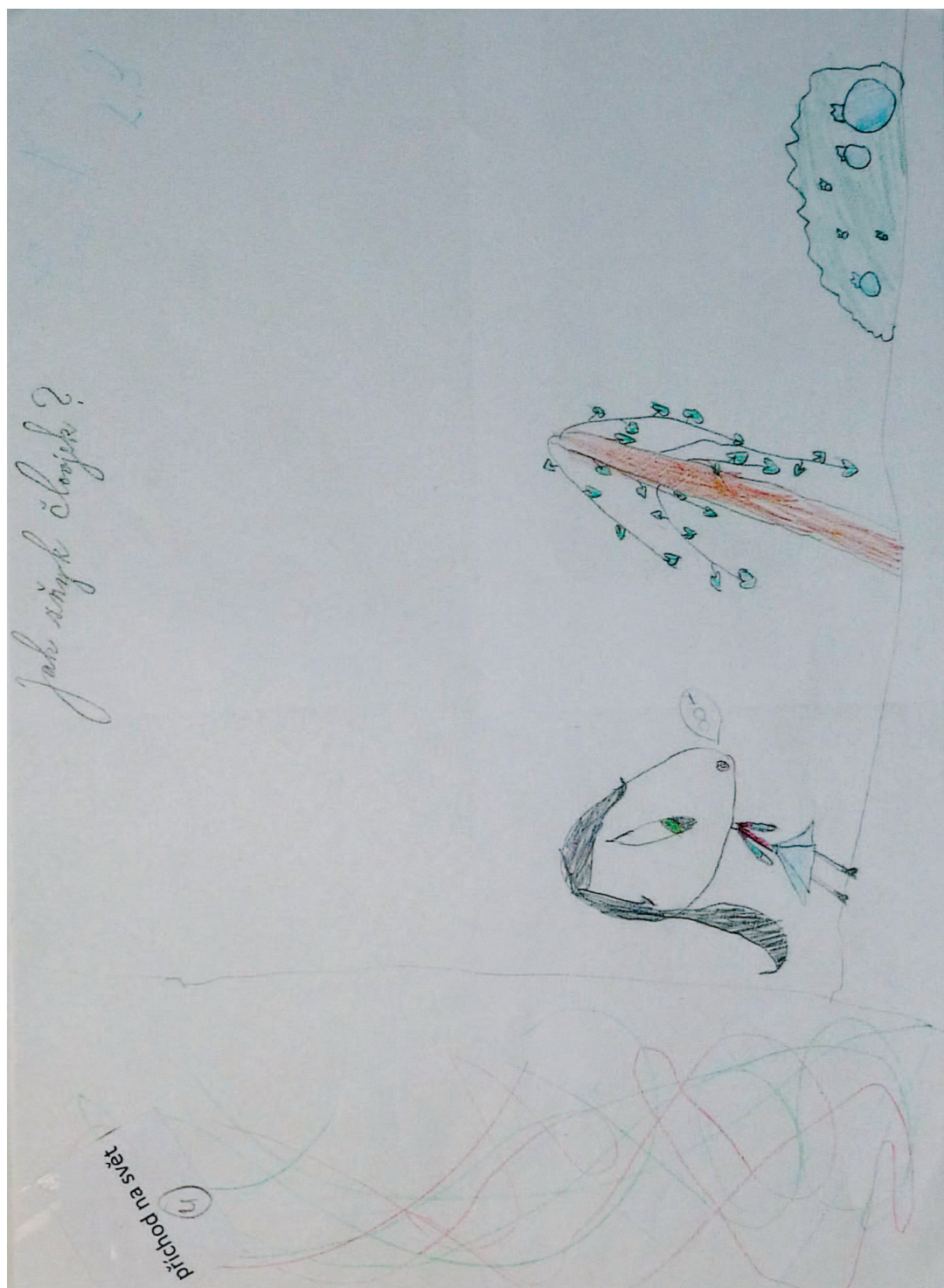


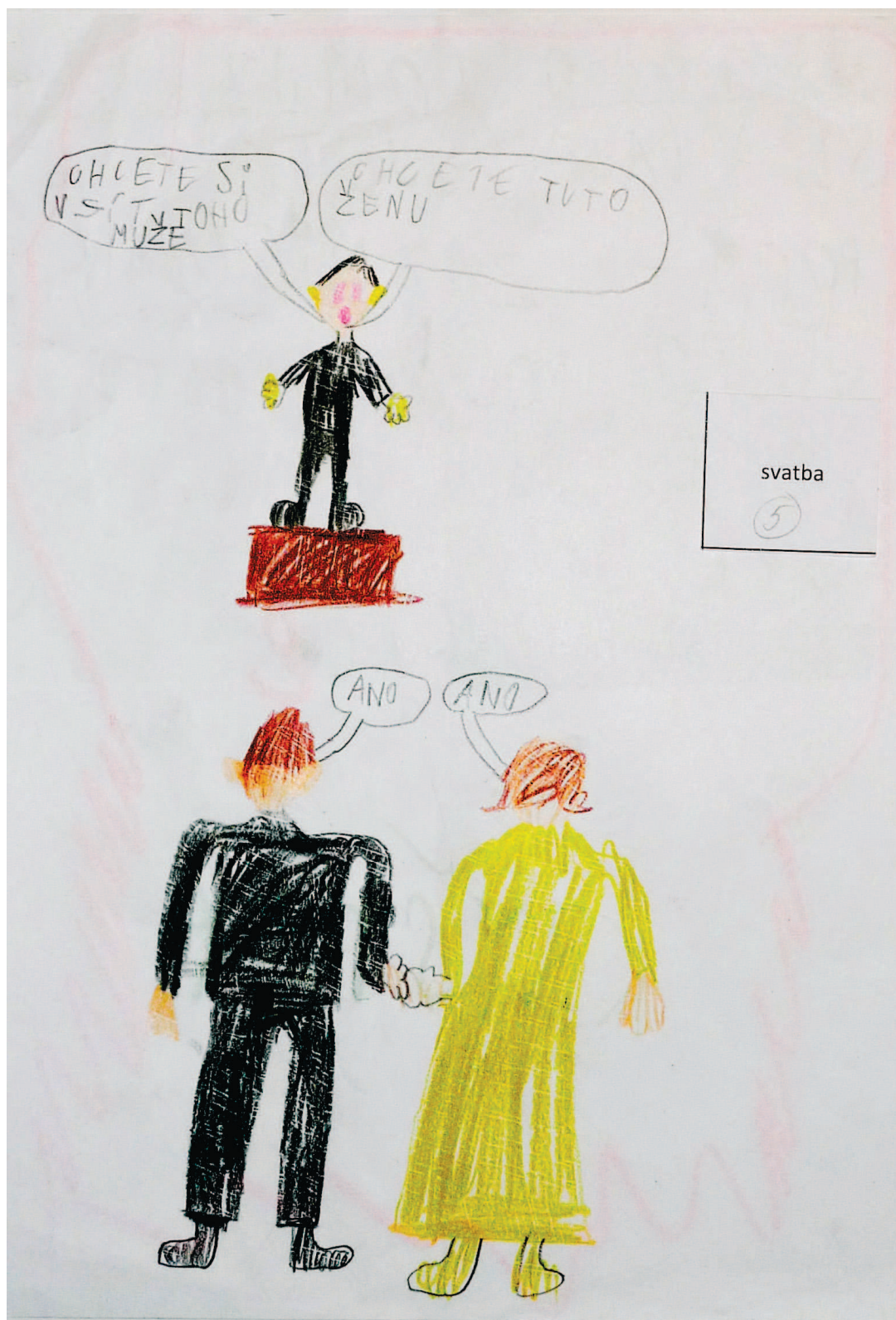




[2.B | 2b]



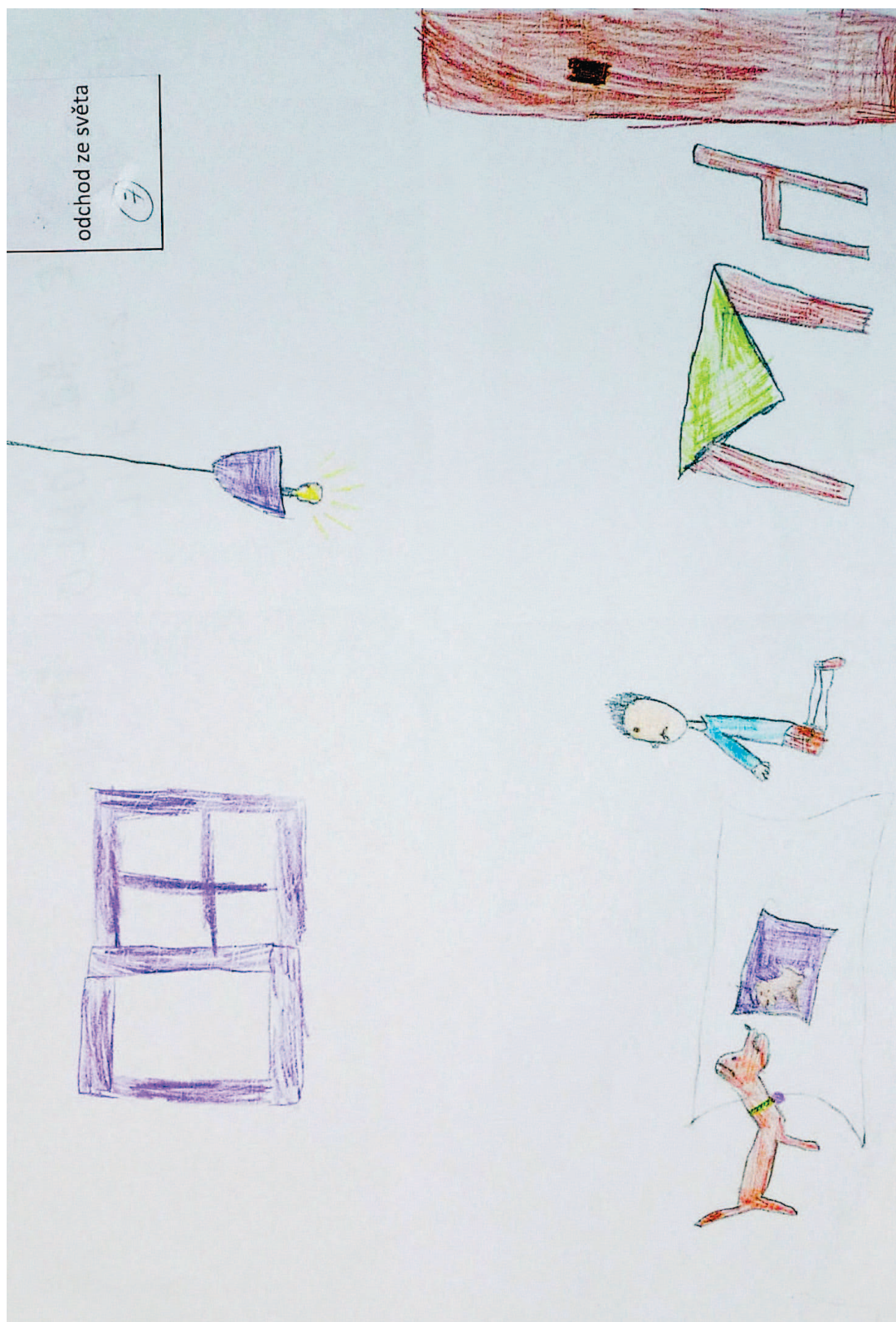




JE TO, O JOM JAK
 SE V DAVAD, JE TO
 POCIT ZA MILOVAN
 JE TO POCIT PROSTE
 PRIDEN N POCIT
 JA KI T DJE POT
 PRO MANZE KU?

KRYŠTOF

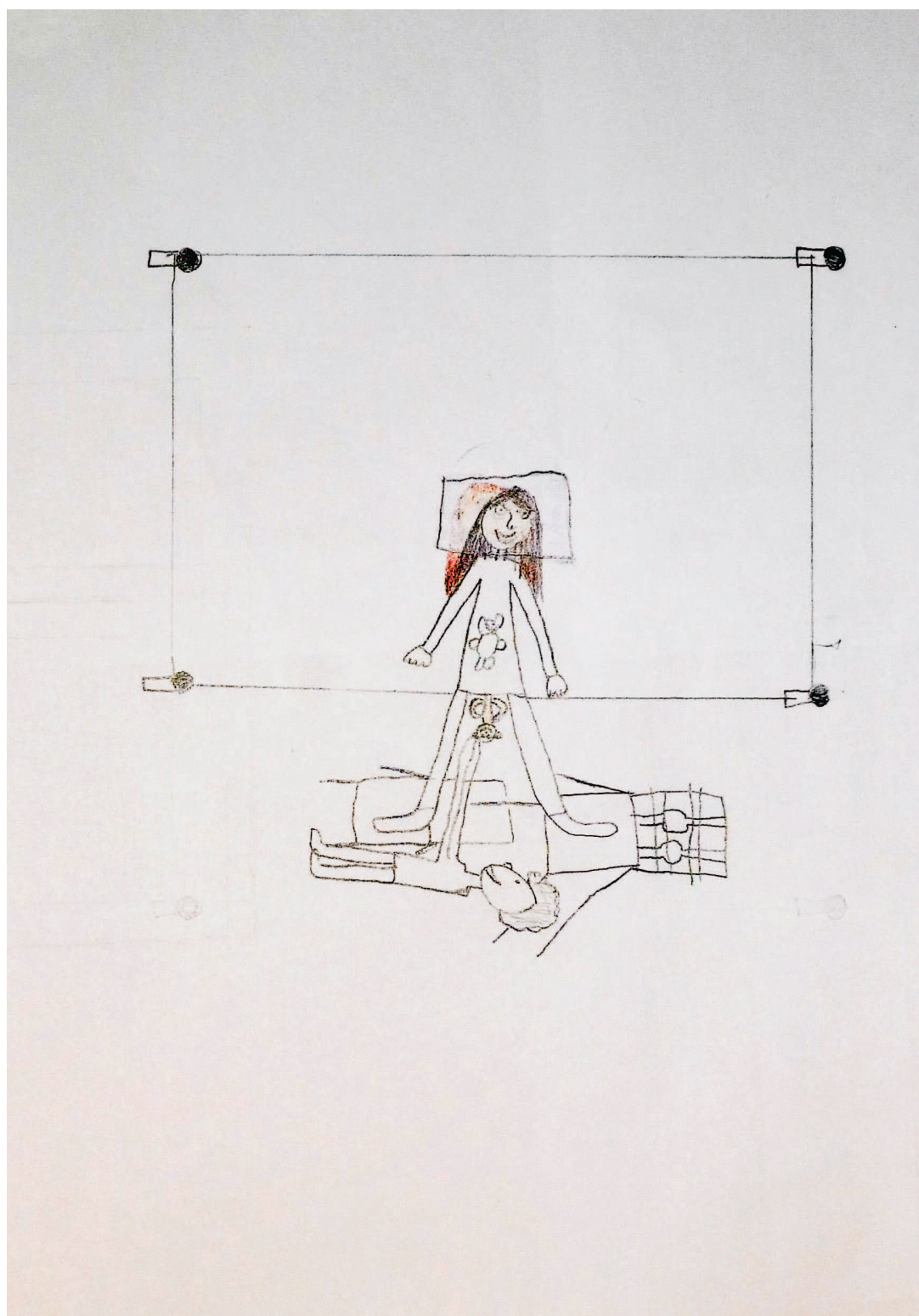


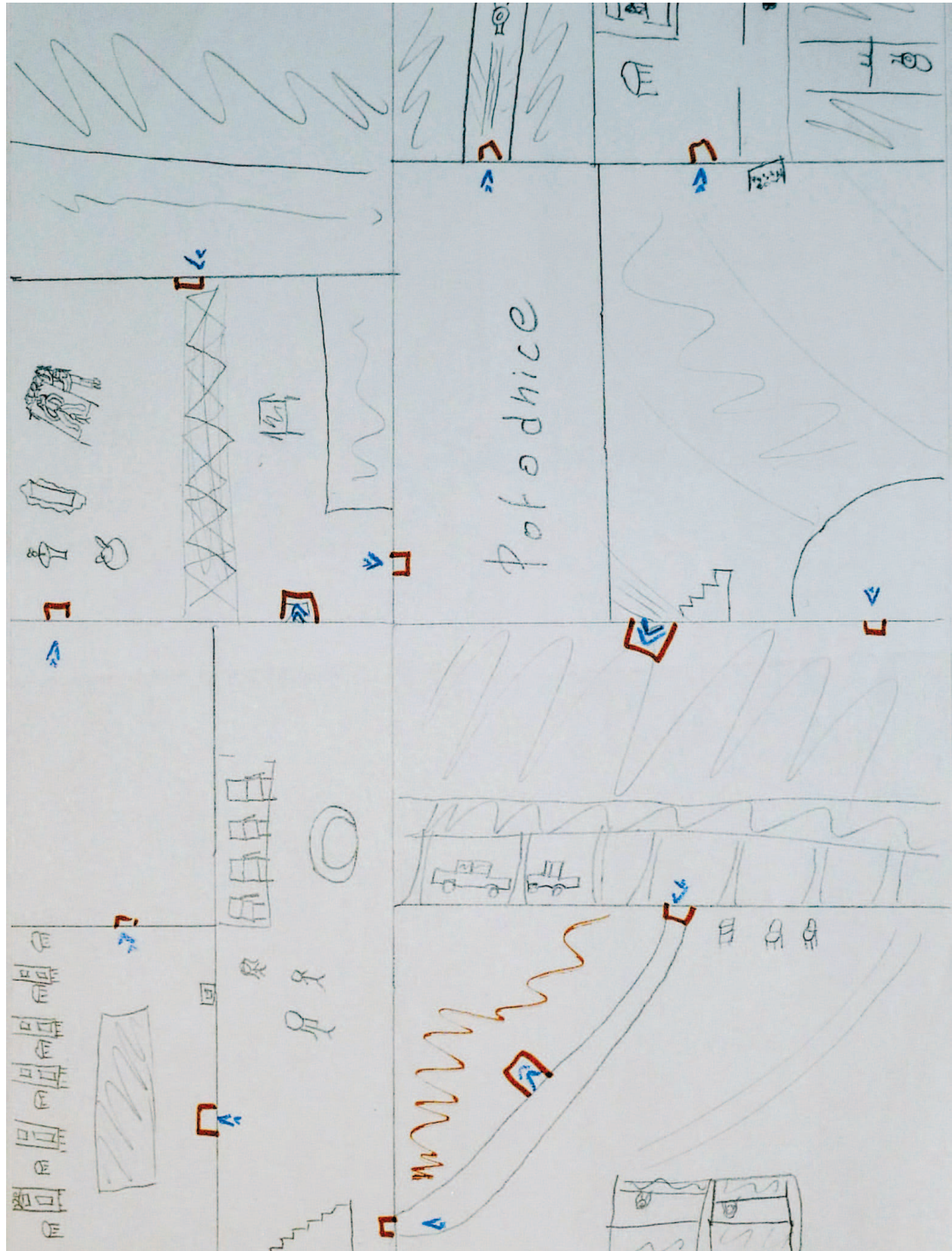


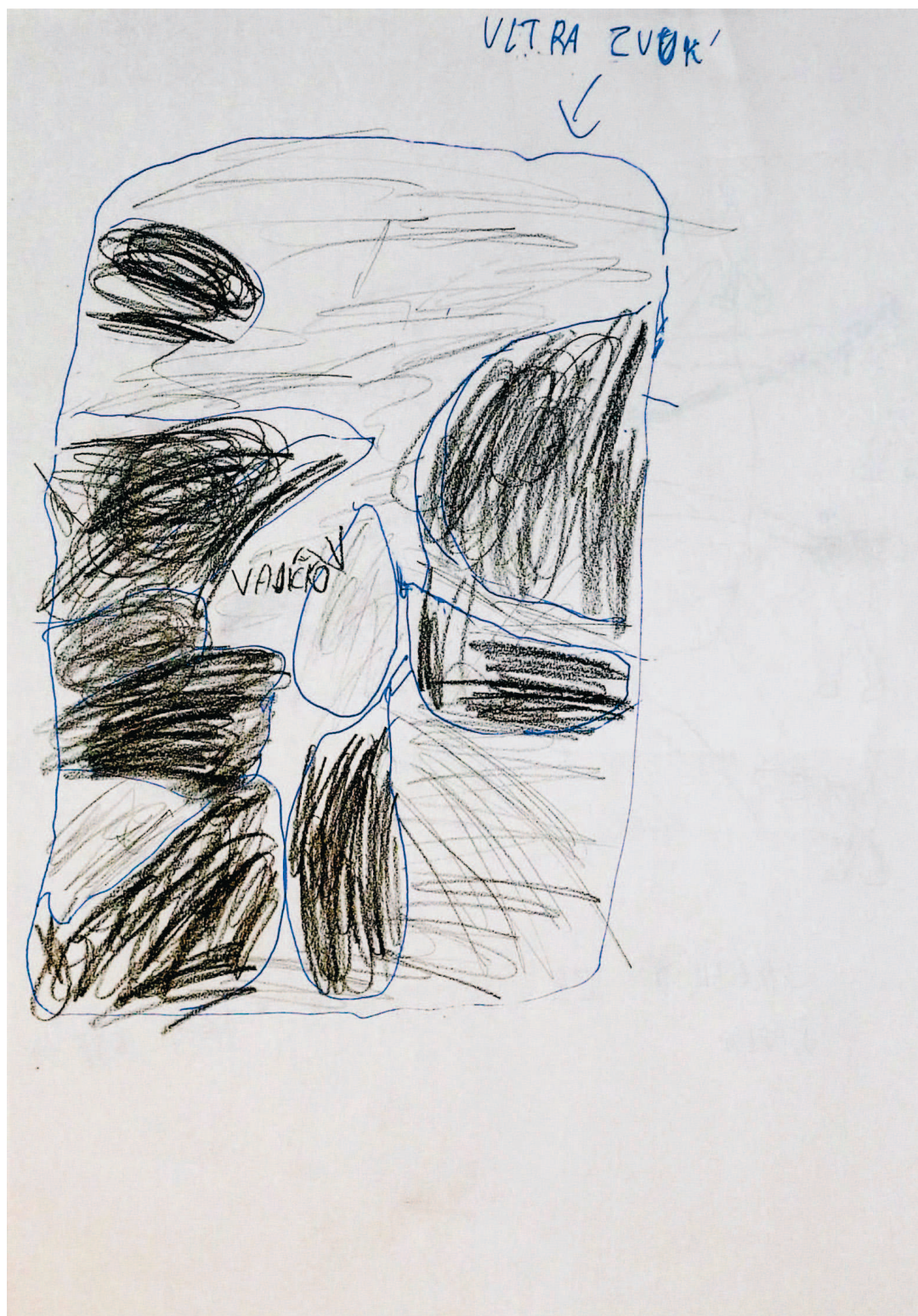


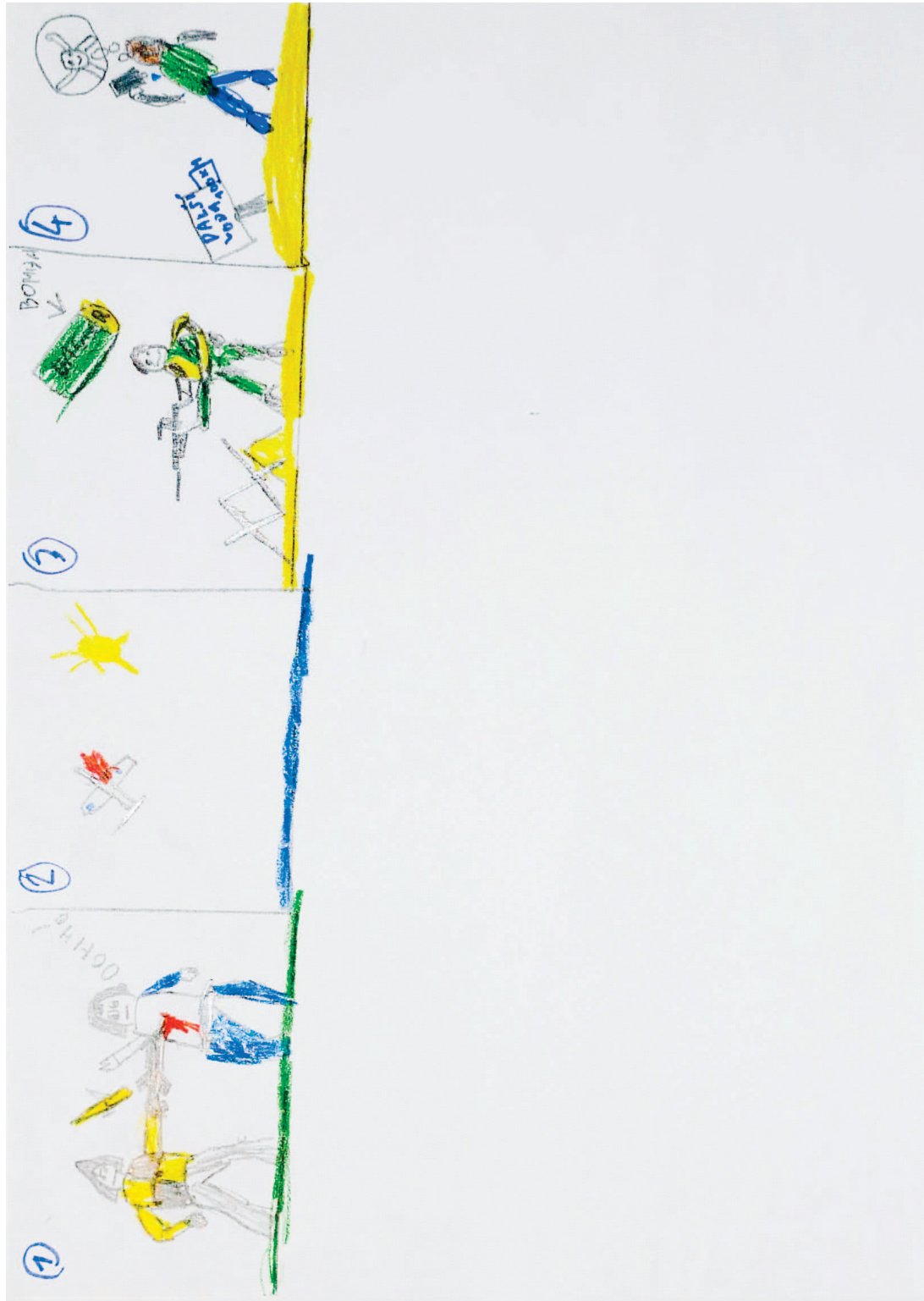
3.3. Dětské kresby 3. B – Tábořská

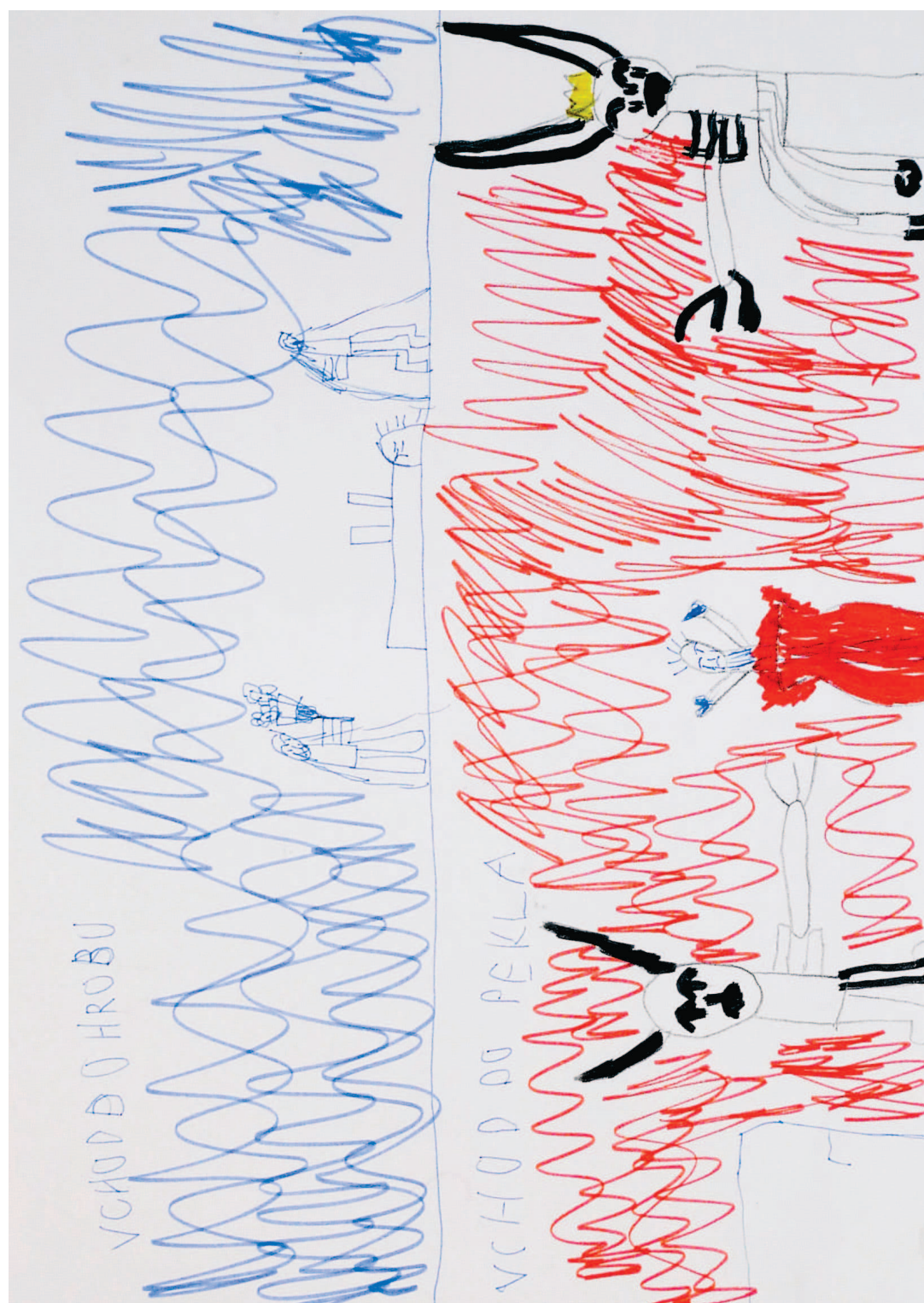
[3.B | 1]













DOMOV

Celá naše rodina bydlí v rodinném domě, kde je pro všechny dost místa. Dědeček a babička mají v přízemí velkou ložnici, menší pokoj obývá prababička. Ta je z naší rodiny nejstarší, už je jí 85 let. Já mám v prvním patře společný pokoj se svou starší sestrou Irenou. Menší pokojíček, hned vedle ložnice rodičů, je mého mladšího bratra Davida.

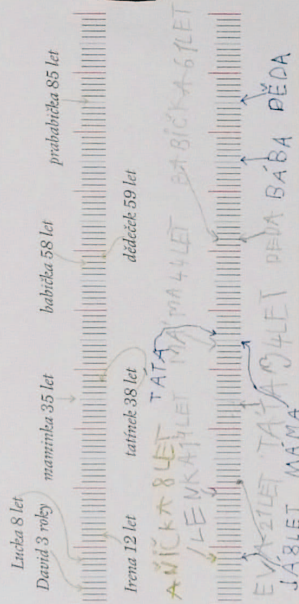


V přízemí máme velkou kuchyň a obývací pokoj. Tam se občas scházíme všichni až navečer. Povídáme si, co jsme za celý den prožili, připravujeme večer a plánujeme si, co kdo bude dělat, kam pojedeme na výlet a podobně.

Společné večery mám ze všeho nejraději.

1. Jaké je to u vás doma? Podobné, nebo úplně jiné? Pověď.

2. Lucka vyznačila na časové přímce stáří své rodiny. Umiš doplnit podobnou přímku pro svou rodinu? Kdo je nejmladší? Kdo je nejstarší?



III. Lide kolem nás [1] Vypočítejte součet věků o vzácných ve své rodině kdy a kde se scházíte, jak spolu trávíte čas, na co se nejvíce těšíte, jak trávíte svá volná chvíle. [2] Uvažujte, co, kdo z vaší rodiny je nejstarší, kdo je nejmladší, kdo je nejstarší a kdo je nejmladší? Co by bylo vaše domov? Co byste chtěli jinak? Co byste chtěli změnit?

22

Prababička sedí ve svém křesle. Někdy si s námi

povídá, ale většinou jen podřimuje. Má špatné

klouby a chodí s ním. Když jde mimo

dům, vždycky si s námi povídá, ale většinou

nechce, nechtějí tatí-

nek nebo babičku někde upadnout

a poranit si. Já a Irena

jsme si s ní blízké, když nám ji

přijede, když moc

ovovo, ovovo po-

oc jsme se

počku pozor ještě víc než dřív

vstát z křesla.

3. Mám...

4. Zkus k osm...

5. ...

6. ...

7. ...

8. ...

9. ...

10. ...

11. ...

12. ...

13. ...

14. ...

15. ...

16. ...

17. ...

18. ...

19. ...

20. ...

21. ...

22. ...

23. ...

24. ...

25. ...

26. ...

27. ...

28. ...

29. ...

30. ...